



Universidad Veracruzana

Universidad Veracruzana

Centro de Idiomas Córdoba

Especialización en Promoción de la Lectura

Sede: Córdoba

La Lectura y la Construcción de la Ciudadanía

Estudiante: Armando Torres Rodríguez

Tutor : Mtro. Álvaro de Gasperín Sampieri.

Córdoba, Veracruz, Julio de 2022.

Contenido

LISTA DE TABLAS Y FIGURAS v

Tablas v

Figuras vi

INTRODUCCIÓN 1

CAPÍTULO 1. MARCO REFERENCIAL 3

1.1 Marco conceptual 3

1.1.1 Ciudadanía 1 3

1.1.1.1 La sociedad Civil

1.1.2 La Universidad y el docente mediador de lectura 2 9

1.1.2.1 El docente como mediador 9

1.1.3 La lectura 3 11

1.1.3.1 La lectura y el placer de leer11

1.1.4 Literacidad Crítica 4 16

1.1.4.1 El docente como mediador. 16

1.1.4.2 Literacidad. 18

1.1.6 Tema 6 ;Error! Marcador no definido.

1.1.6.1 Subtema. ;Error! Marcador no definido.

1.1.6.2 Subtema. ;Error! Marcador no definido.

1.2 Marco teórico ;Error! Marcador no definido.

1.2.1 Teoría Constructivista 1 ;Error! Marcador no definido.

1.2.1.1 Subtema. ;Error! Marcador no definido.

1.2.1.2 Subtema. ;Error! Marcador no definido.

1.2.2 La teoría del desarrollo y juicio moral de Lawrence Kohlberg 2 ;Error! Marcador no definido.

1.2.2.1 Subtema. ;Error! Marcador no definido.

1.2.2.2 Subtema. ;Error! Marcador no definido.

1.2.3 Investigaciones que sustentan la intervención.3 ;Error! Marcador no definido.

1.2.3.1 Subtema. ;Error! Marcador no definido.

1.2.3.2 Subtema. ;Error! Marcador no definido.

1.2.4 Teoría 4 ;Error! Marcador no definido.

1.2.4.1 Subtema. **¡Error! Marcador no definido.**

1.2.4.2 Subtema. **¡Error! Marcador no definido.**

1.3 Revisión de casos similares **¡Error! Marcador no definido.**

1.3.1 Tema 1 ¡Error! Marcador no definido.

1.3.2 Tema 2 ¡Error! Marcador no definido.

1.3.3 Tema 3 ¡Error! Marcador no definido.

1.4 Breve caracterización del proyecto **¡Error! Marcador no definido.**

CAPÍTULO 2. PLANTEAMIENTO DEL PROYECTO 31

2.1 Delimitación del problema 31

2.1.1 El problema general 31

2.1.2 El problema específico 31

2.1.3 El problema concreto 33

2.1.3.1 Sobre la lectura y la ciudadanía

2.2 Justificación 35

2.2.1 El docente, la lectura y la ciudadanía

2.3 Objetivos 37

2.3.1 Objetivo general 38

2.3.2 Objetivos particulares 38

2.4 Hipótesis de intervención 38

CAPÍTULO 3. DISEÑO METODOLÓGICO 40

3.1 Enfoque metodológico 40

3.2 Aspectos generales y ámbito de la intervención 40

3.3 Estrategia de intervención 42

3.4 Metodología de evaluación 43

CAPÍTULO 4. PROGRAMACIÓN 47

4.1 Descripción de actividades y productos 47

REFERENCIAS 49

BIBLIOGRAFÍA 53

APÉNDICES 55

Apéndice A Ficha descriptiva de Cassany 55

Apéndice Instituciones de educación superior de la región Orizaba-Córdoba

Apéndice C Cédulas de planeación de estrategias 64

Apéndice D Encuesta 65

GLOSARIO 66

LISTA DE TABLAS Y FIGURAS

Tablas

Tabla 1. Actividades y products 47

Figuras

Figura 1. Cronograma de actividades de la Especialización en Promoción de la Lectura 48

INTRODUCCIÓN

*Construir ciudadanía es construir lectores
y una sociedad que no cuida a sus lectores,
que no alienta el desarrollo del pensamiento,
es una sociedad culturalmente suicida.*

Mempo Gardinelli

En su ensayo de Leer la mente. El cerebro y el arte de la ficción, el autor Jorge Volpi (2011) plantea la importancia de la ficción y en especial de la literatura para nuestra especie, que es la de hacernos humanos. No solo eso, en su entusiasmo considera que la ficción es un visor de futuros posibles que nos permite la adaptación evolutiva para la sobrevivencia de nuestra especie.

Por su parte, la filósofa Martha Nassau en su libro “Justicia Poética” (1997)), señala, en términos generales que leer literatura hace del juez un buen ser humano dentro del modelo democrático y, además, le aporta herramientas significativas para mejorar su oficio, recuperando así al abogado de la fría forma en la que es formado por el cientificismo y el utilitarismo.

Así entonces, el valor de la lectura no queda en el placer que puede producir su realización, sino que va desde la sobrevivencia, formar buenos humanos, profesionistas y ciudadanos.

La propuesta de intervención en este caso tiene que ver con los puntos señalados anteriormente. Una de las tantas crisis que hemos experimentado como sociedad es la falta de desarrollo de ciudadano. Al efecto de ciudadanía pueden achacárseles distintas situaciones problemáticas: desde la basura en las calles, el mal uso del agua, hasta la corrupción y la impunidad. Y aunque el sistema educativo mexicano intenta hacer conciencia de este tema en sus distintos niveles educativos, cuando llega a la Universidad, el estudiante no encuentra en la

mayoría de las instituciones académicas una vocación que continúe la reflexión y la acción de este ámbito de la ciudadanía.

En las escuelas buena parte de la responsabilidad de construir una mente brillante e inquisitiva en el estudiante, es del profesor. El docente es el mediador de conocimiento, el modelo que debe reflejar el gusto y placer por el conocimiento. Además, en algunos proyectos es quién debe guiar en la reflexión hacia la ciudadanía y en otros casos por su propia voluntad, preocupado por el acontecer nacional puede ir más allá de la queja o el comentario y propiciar una reflexión de mayor profundidad y nivel en sus alumnos.

La lectura puede ser una estrategia que apoye esa reflexión, que anime desde la literacidad crítica a discutir nociones desde la ficción literaria a nuestra realidad. La lectura de textos literarios, aunque no exclusivamente de este recurso, le permite al docente encontrarse con el placer de la lectura y a la vez con su uso para promover la reflexión en torno a un tema como la ciudadanía.

Para lograr lo anterior se propone un modelo de círculo de lectura para que el docente conozca una cartografía literaria que le permita acercarse a temas de ciudadanía con técnicas de discusión que permitan abordar un tercer nivel de lectura, es decir, no quedarse en lo literal e inferencial del texto sino en lo analógico-crítico.

Por lo anterior, me parece que se justifica una intervención que permita a los docentes ver la literatura más que esparcimiento, sino como una fuente inteligente de placer y una forma particular de conocimiento, cuyo análisis e interpretación propicie el acercamiento a dilemas éticos del ser humano.

CAPÍTULO 1. MARCO REFERENCIAL

1.1 Marco conceptual

1.1.1 Ciudadanía

Cuando hacemos referencia a las palabras ciudadanía y ciudadano, podemos remitirnos a su etimología: la palabra latina *civitas*, que, a su vez, procede el vocablo español **ciudad**. Las acepciones de ciudadano y ciudadanía identifican la ciudadanía con ser habitante de la colectividad de que se trate (ciudad, Estado o país), aunque también proviene de la enunciación de las características que deben tener los habitantes de una colectividad para poder ser considerados como ciudadanos (Entre los excluidos, siempre se encuentran los niños, pero también pueden estarlo las mujeres, los estratos sociales de menor ingreso o los delincuentes). Estas definiciones hacen referencia a la pertenencia y al comportamiento deseable en un ciudadano hacia su colectividad.

Hay un término más relacionado que es el vocablo **civismo**. La Real Academia lo define como "celo por las instituciones e intereses de la patria" (RAE, 2012) y "comportamiento respetuoso del ciudadano con las normas de convivencia pública". Como puede apreciarse, este término también hace referencia a lo que la persona debe hacer en la colectividad a la que pertenece.

Según Jelin (1997) ser ciudadano o ciudadana significa dos cosas: una, poseer un sentimiento de pertenencia a una comunidad política; otra, obtener un reconocimiento de esa comunidad política a la que se pertenece (p.189). Estas dos implican por supuesto deberes y derechos, (las peticiones de nuevos derechos, el cuidado de los logros sociales que parecen los más justos, las exigencias del cumplimiento de los contratos sociales y la participación en la esfera pública son algunas de estas acciones). No hay, según Jelin, una única vía para convertirse

en ciudadano. Además, se corre el peligro de identificar la ciudadanía con un conjunto de prácticas concretas –sea votar en elecciones o gozar de la libertad de expresión, recibir beneficios sociales del estado o cualquier otra práctica específica. Aunque todas las anteriores nos identifican como ciudadanos, no son las únicas y pueden aparecer prácticas novedosas. Así entonces, pensar en el concepto de ciudadanía, también implica pensar en nuevos sujetos individuales y colectivos con derechos: los emigrantes, las mujeres, las víctimas de derechos humanos, o de pensar, por ejemplo, formas de familia que no son aceptadas. (Jelin, 1997, p.214.)

En los estudios teóricos sobre ciudadanía hay una serie de modelos que dan cuenta de la educación de los ciudadanos. El autor Rodolfo Vázquez los enumera de la siguiente forma: el modelo tradicional, el libertario o liberal, el comunitario, el republicano y el liberal- igualitario. Señalemos brevemente a qué se refieren. Schmelkes (2021).

El modelo tradicional o conservador le otorga al Estado la capacidad para decidir aquello que es bueno para el individuo independientemente de lo que ellos deseen.

El modelo libertario o liberal privilegia los derechos individuales y se estima que la educación no debe estar basada en ninguna concepción particular del bien. Se entiende que cada individuo puede aprender por sí mismo lo que está bien o mal y llegar a tener sus propios valores.

El modelo comunitario por su parte, prioriza los derechos sociales por encima de los individuales. Desde un relativismo cultural, considera que la calificación moral de una acción como buena o mala depende de cada cultura o cada grupo social.

El modelo republicano pone el acento en la formación del ciudadano basada en el desarrollo de las virtudes cívicas como la lealtad, el patriotismo, la honestidad, la prudencia y el orgullo, entre otras.

El modelo liberal-igualitario sostiene que hay una prevalencia de lo correcto sobre lo bueno, a partir de un objetivismo moral mínimo que acepta como marco normativo los principios de autonomía, dignidad e igualdad de los seres humanos. Se compromete con los derechos humanos y con la educación democrática de los ciudadanos, concebida como la formación de la autonomía de las personas a partir del reconocimiento de sus necesidades y el desarrollo de sus capacidades básicas.

La filósofa española Adela Cortina considera que:

“la educación del hombre y el ciudadano ha de tener en cuenta, la dimensión comunitaria de las personas, su proyecto personal, y también su capacidad de universalización, que debe ser dialógicamente ejercida, habida cuenta de que muestra saberse responsable de la realidad, sobre todo de la realidad social, aquel que tiene la capacidad de tomar a cualquier otra persona como un fin, y no simplemente como un medio, como un interlocutor con quien construir el mejor mundo posible”. (Cortina, 1996, p.119)

Para esta autora la ciudadanía es un concepto mediador, porque es capaz de integrar las exigencias liberales de justicia y las comunitarias de pertenencia (Cortina,1997, pp. 33- 35). Los valores compartidos componen los mínimos de justicia a los que una sociedad pluralista no está dispuesta a renunciar (p. 28).

Habermas (1998) considera que si queremos encontrar a los ciudadanos como los que son capaces de formular las leyes bajo las cuales van a vivir -y no sólo legitimarlas-, resulta que estos pobladores del espacio público son demasiado débiles frente al sistema político.

1.1.1.1 La sociedad civil.

La sociedad civil debe comprenderse como un conjunto de ciudadanos organizados para actuar en el campo de lo público en busca del bien común, sin ánimo de lucro personal ni buscar el poder político o la adhesión a un partido determinado. (Brito,1997. p. 190.)

Dichas agrupaciones ciudadanas buscan influir sobre temas específicos tales como género, salud, educación, ambiente, bienestar social, desarrollo, cultura y derechos humanos, entre otros, y que comúnmente actúan para cubrir de manera directa "las incapacidades estatales para dar respuestas a demandas postergadas y crecientes de una gran porción de la población". (Alonso, 2000)

Una de las definiciones que de mejor manera pueden expresar lo que es la Sociedad Civil, es aquella que la define como un conjunto de personas, organizadas formalmente o no, que deciden participar en la discusión y construcción de los asuntos públicos.

Comprender a cabalidad esta noción exige situarla en el debate contemporáneo en torno a lo que es el desarrollo, y en el cual pueden identificarse, en términos generales, dos visiones en pugna: la primera, la que se asume, con distintas variaciones, que el desarrollo se constituye fundamentalmente por la suma virtuosa del crecimiento económico y la construcción de capacidades individuales para insertarse con éxito en los procesos que permiten que los mercados funcionen.

La segunda, apela a un sentido humano que, si bien reconoce que las personas deben aprender y desarrollar capacidades, son sobre todo portadoras plenas de derechos, los cuales requieren de la intervención y actuación constante de las instituciones del Estado, Para que tengan un efectivo cumplimiento.

Es importante señalar que en esta perspectiva, se toma como premisa básica la idea de que la sociedad civil organizada tiene como propósito fundamental acompañar y fortalecer los esfuerzos individuales para el desarrollo, de tal forma que su tarea es abonar en la construcción de capacidades o de habilidades para la vida y la supervivencia.

Paradójicamente, en un escenario en el que el discurso dominante invoca una y otra vez a la defensa de la democracia representativa, la noción de sociedad civil pareciera ser, en palabras de Bauman (2004), “un concepto zombie”, es decir, una categoría que no alcanza a expresar todo lo que implican las diversas formas de participación y de organización de individuos y grupos cuyos esfuerzos tienen la finalidad de involucrarse en las preocupaciones de los “otros”.

De ahí que sea necesario destacar que a la sociedad civil organizada de nuestros tiempos se le impone el reto de lidiar con un entorno en el que se valora la acción personal, atomizada, y en la que hay incluso un cierto desprecio en torno a aquello que está vinculado a la comunidad. (Judt, 2010)

En este contexto, la cultura dominante de las sociedades de mercado y sus “valores” promueve una sed inagotable de competencia y de lucro perpetuo, motivada por el egoísmo y la codicia infinita. De esta manera, la sociedad de mercado se contrapone al significado más amplio de la Sociedad Civil: una sociedad de ciudadanos, la cual no puede sustentarse sino en la capacidad de todos de portar y ejercer derechos; y de participar, independientemente de sus niveles de ingreso o consumo.

De lo anterior se desprende la necesidad de una ética cívica, como un ejercicio de la reflexión filosófica en torno al significado de la moral de la vida cotidiana y sus implicaciones, donde los ciudadanos puedan ser capaces de ponerse de acuerdo en torno a la mejor manera de vivir, estableciendo entre ellos un piso de valores mínimos, determinados a partir de los máximos de cada uno. (Dicha ética de mínimos sería una aspiración de encontrar un ideal universal).

En este sentido Cortina (2007) identifica tres componentes claves para establecer una sociedad mejor, constituyéndose en un trípode en el que se sustenta una sociedad civilizada, esto es: un estado democrático, una economía ética y por último, pero no menos importante, una ciudadanía activa; por lo que, tanto los personeros políticos, las empresas y los ciudadanos deben articular sus esfuerzos para ir en pos de este objetivo: llegar a ser una mejor sociedad.

Pensar entonces la transformación de la sociedad no es un asunto de individualidades, combatiendo en solitario, sino inserto desde algún tipo de organización partiendo del diálogo con nosotros mismos, con nuestra familia y con la sociedad en la que nos movemos.

Y es la escuela donde señala Cortina, es el lugar adecuado para llevar el diálogo a buen puerto, el rol que cumple a este respecto la escuela, no es menor, siendo fundamental que se transforme en la primera colaboradora para la formación del carácter del niño, pues es allí donde en definitiva permanece gran parte del día.

Sin embargo, la posibilidad de dialogar, como metodología predominante en las escuelas, constituye recién esfuerzos pilotos puntuales, pues en la mayoría existe una educación vertical, donde el profesor es el que enseña y el estudiante el que aprende, el profesor el que habla, el estudiante es el que escucha y más aún, el profesor es el que entrega información y el estudiante es quien la memoriza, muchas veces sin mediar un análisis del mismo o inquietud al respecto,

relegando frecuentemente al estudiante a ser un receptor pasivo y no el protagonista de su aprendizaje. (Cortina, 2007).

Por lo anterior, la escuela como entidad formadora tiene un encargo importante en cuanto al desarrollo de la capacidad de diálogo a través de metodologías centradas en el estudiante, que verdaderamente permitan el crecimiento de competencias fundamentales para la vida en sociedad, tales como la capacidad reflexiva, de análisis, el aprender a dar y recibir críticas, entre otras. Competencias que sin lugar a dudas permitirán una ciudadanía más activa.

1.1.2 La Universidad y el docente mediador de lectura.

La escuela, desde sus inicios es considerada la institución que ayuda a la comprensión del mundo cultural y político, y la lectura, como un medio fundamental para lograr esta comprensión.

Como lo indica Ball (2002), la escuela es uno de los agentes de socialización que permitiría la toma de conciencia acerca de las necesidades reales que circundan a las personas, el conocimiento de las características de su contexto, y la adquisición de conocimiento y métodos para potenciar las posibilidades de “hacer” que tienen esas mismas personas. Nuestra esperanza es que al tiempo que enseña a leer el mundo, la escuela puede desarrollar la capacidad de cambiarlo.

Barber, citado por Mesa y Benjumea, (2011) considera que la universidad moderna está sumida en una perplejidad, de su misión tradicional atribuida a la del conocimiento y la cultura y de la necesidad de pensarla como espacio para la promoción y desarrollo de los valores ciudadanos en la que pueda recuperarse el horizonte perdido de Academia, horizonte que se ha fundamentado en una falsa dicotomía entre una universidad puesta al servicio de la acumulación personal que desconoce logros de la modernidad como la igualdad, la justicia social y la

educación universal; y “una universidad puesta al servicio de las expectativas económicas de los estados en donde asuntos como la desigualdad, la pobreza y la injusticia se aceptan como el precio que hay que pagar por el progreso” (Mesa y Benjumea, 2011, p. 5)

No es descabellado afirmar que la Universidad es el lugar donde la persona aprende a pensar críticamente y a tomar decisiones libres. Desde esta perspectiva el deber ser de la Universidad se encuentra estrechamente vinculado con el ser del hombre, con su formación integral y con su misión en la sociedad. Por tanto “el humanismo se constituye en función esencial de la universidad, porque lleva a pensar al hombre en su ser físico, psíquico, intelectual, moral y afectivo; es decir al hombre en su totalidad, con práctica de valores” (Parent, et al., 1994, p.1). Por tanto, uno de los objetivos fundamentales de la universidad es promover una formación integral, así su función trasciende la formación profesional y adquiere una dimensión de servicio social.

Si bien es cierto que la formación para la ciudadanía puede tener lugar en cualquier nivel educativo, la universidad representa el espacio adecuado para el discurso ciudadano.

La universidad por ser el escenario en el que los y las jóvenes llegan a ser profesionales recoge mejor que ninguna otra institución la responsabilidad de formar en y para la ciudadanía democrática. De acuerdo con Hernández, (2007), es allí donde se origina la comprensión que el profesional tiene de sí mismo y de su papel en el mundo. Por lo tanto, la universidad debe tener ante todo, un proceso de cimentación de la autonomía, como la “posibilidad de construcción, apropiación mayor, por parte del sujeto, de su propio proceso de formación” (Hernández, 2007, p. 48).

1.1.2.1 El docente como mediador.

El papel del docente en los procesos de lectura es muy importante, ya que esta actividad es la base para que el alumno aprenda y alcance su desarrollo integral. Por ello, facilita la realización de actividades, además de mediar experiencias significativas vinculadas con las necesidades, intereses y potencialidades de los mismos.

Un concepto fundamental que debe manejar el maestro en su rol de mediador y facilitador es el de la zona de desarrollo próximo. Este se refiere a: "la distancia entre el nivel real de desarrollo determinado por la capacidad de aprender en forma independiente y el nivel de desarrollo potencial determinado por el aprendizaje con la colaboración de un compañero más capaz o con la guía de un adulto" (Vygotsky, 1967). Se relaciona con el papel de mediación que realiza el maestro para llevar al alumno a su nivel de desarrollo potencial.

Gantus (2005) propone que el maestro como modelo lector y de estudio: debe leer todos los días un texto, un breve cuento o un poema a sus alumnos, con pasión y ternura, que es del único modo en que se demuestra la avidez por lecturas. Recomiende lecturas, sugiera y oriente la búsqueda de información a sus alumnos. Leer en la escuela los libros que el docente solicita como bibliografía. Si ha de pedirse un texto, ha de ser utilizado y no solamente para ocupar un lugar en el librero.

El papel del mediador docente es acercar los textos que van a trabajar los estudiantes, el profesor debe ser un motivador para que los educandos enfrenten su propio proceso de lectura y la manera como esta actividad es útil y trascendente para su vida.

1.1.3 La lectura.

Cuando hablamos de un término hay que definirlo primero para partir de ciertos principios

que, aunque puedan prestarse a la discusión, nos guiarán en la propuesta de investigación. Y aunque sobre el término de lectura hay muchos, quisiera remitirme a 3 de ellos, veamos:

“La lectura es la herramienta que permite apropiarse de la información en cualquier ámbito en el cual el individuo se desarrolle. La llave mágica del conocimiento es la lectura. Es la llave del conocimiento en la sociedad de la información” (Millán, 2000, p. 19).

Es claro que, en esta definición, hay una propuesta metafórica del concepto de lectura visto como una “herramienta”, una “llave mágica” que siguiendo en esta construcción, debería ser capaz de abrir una “puerta” al conocimiento. Esta dulcificación de términos implica algunas precisiones. Si yo por la mañana voy a salir de casa, antes de vestirme probablemente abra mi ventana y observe si está soleado o nublado, si llueve a cántaros o solamente llovizna, puedo percibir la diferencia de temperatura entre la que tengo dentro de casa y de afuera, ¿todo eso me servirá para decidir mi vestuario? Si, si cuento con esa “herramienta” que he construido en mi cabeza para procesar los datos, establecer relaciones y prever ciertas situaciones, es decir, para hacer información de esos datos. Dice Paoli: “la información no son datos sino lo que hacemos con ellos” (1983, p. 26). ¿Llave mágica? Sí, si nos permite prever el futuro. Volpi (2011) enfatiza que la utilidad práctica de la ficción es aquello de que nos valemos para sobrevivir.

En otra definición se plantea que:

La lectura es un proceso interactivo en el cuál se establece una relación entre el texto y el lector y éste al incorporarlo y elaborarlo le da un significado que es propio de ese individuo y no de otro. Por eso la lectura es un proceso constructivo que hace el lector y en el que confluyen sus vivencias, conocimientos, intereses, motivaciones para obtener de ese texto un significado que es único para cada uno que lo

lee. (Gómez como se citó en Gutiérrez et al., 2005, 4).

Haciendo el ejercicio que propone esta definición, parto de dos intencionalidades, una del que escribe y otra del que lee. Para que yo pueda otorgarle un significado al texto, debo conocer el conjunto de signos y contener un número importante de significados que podamos compartir o por lo menos suponer, inferir para darle sentido al texto. El significado final dice la definición, es único para quien lo lee. Sí y no. En ciencia debe haber un nivel de interpretación que permita compartir una buena parte de significados. En literatura sus posibles múltiples lecturas son bienvenidas.

[Cassany (2004) ve a la lectura como una práctica comunicativa que “Puesto que nuestro entorno y nuestra vida cambian dinámicamente, también se transforma la manera de comunicar. Leemos y escribimos de modo particular en cada época, en cada comunidad, en cada ámbito profesional” (p4).

De ahí sus particularidades, por lo que abordar un texto entonces, implica establecer un contexto, palabra que por cierto aparece continuamente en las redes sociales ante la brevedad del mensaje. Además, particularmente en este momento en que la tecnología nos ha dispuesto muchísimas posibilidades de leer, está transformando la manera en que asumimos nuestro proceso de lectura, ¿somos conscientes de ello?

1.1.3.1 La lectura y el placer de leer

En la escuela, la lectura y la habilidad de comprensión lectora son de gran importancia como herramienta de aprendizaje y de acceso a la información. Cuando los alumnos leen por placer, con frecuencia, experimentan el “proceso estético” y dan valor a la lectura.

El estudio de Gil (2011) muestra que una lectura frecuente de textos literarios, con un propósito recreativo, se asocia a niveles altos de competencia en los ámbitos matemático,

lingüístico y científico (por lo menos en el nivel de secundaria). Se conoce por lectura recreativa o voluntaria la que se realiza al margen de las actividades académicas y por propia decisión y libertad de elección de material. Sin embargo, por ejemplo, en un estudio realizado en China muestra que una vez que un estudiante llega a la universidad el 45 por ciento leen menos de un libro al mes, y casi la mitad lee menos de 30 minutos al día. (Ma, y Kang, 2019)

En la escuela, es el maestro que tiene como responsabilidad asegurar que el estudiante lea, aunque como Vargas (2020) señala:

En algún momento una cantidad significativa de futuros docentes me ha comentado su rechazo a la lectura. Eso me preocupa enormemente, pues nadie se transforma en otra persona un día después de su graduación. El rechazo a esta actividad por parte de algunos maestros es, en mi opinión, una razón bien importante en el bajo desempeño lector del alumno. La realidad es que muchos alumnos y no pocos maestros la realizan como un penoso deber. (p. 24)

Los proyectos educativos sobre estos temas plantean un conjunto de estrategias de promoción de lectura tendientes a que los estudiantes de la institución eventualmente trasciendan de la lectura inducida hacia la lectura autónoma, y en la promoción de la lectura, el maestro es protagonista de primer orden. Veamos un par de ejemplos. En el programa universitario de lectores y lecturas de la Universidad Veracruzana puede leerse:

La lectura de obras de ficción, de divulgación de la historia y la ciencia, es una oportunidad para que todos los universitarios vayan adquiriendo una cultura de aspiraciones universales, y no un privilegio para quienes siguen carreras ligadas a las humanidades. Por ello, intentamos animar a los maestros y a los alumnos de las otras carreras a la leer estos textos (...) La idea sería invitar primero a los

maestros, quienes tienen que hacer ver a los alumnos cuáles son los valores del libro y empezar a demostrar su amenidad; así ellos podrán guiarlos: contarles el argumento, leer en clase algunos fragmentos y señalar otros para su lectura fuera de clase, resolver las dudas de los alumnos. (Universidad Veracruzana, 2021)

En el año 2010 el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey inicia el proyecto titulado Pasión por la lectura que:

es el programa de fomento a la lectura y formación de lectores del Tecnológico de Monterrey. Como parte de este programa se llevan a cabo diversas actividades en todos los campus de la institución, entre las cuales destacan: círculos de lectura, cursos de literatura, conferencias con autores, presentaciones de libros, publicaciones impresas y electrónicas y concursos, así como la difusión de la lista de Los Cien de Pasión por la lectura. (Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey, 2022).

En este programa la participación del docente es muy importante. Cualquier profesor dentro de su materia tiene la libertad de motivar a sus alumnos a participar en el programa, independientemente de la materia de que se trate.

Como podemos ver, la escuela puede y debe conciliar las necesidades de la institución con el firme propósito de formar lectores autónomos. De lo anterior se desprende que instituciones académicas de nivel superior valoran los textos literarios en la formación educativa y el docente debería ensayar estrategias innovadoras que generen lectores autónomos.

Lerner (1995) propone hacer de la escuela una comunidad de lectores que acudan a los textos buscando no sólo respuesta a sus intereses lúdicos, sino que les permita también interpretar mejor la realidad y el sentido de su existencia en el mundo.

Sin embargo, sólo podemos ofrecer aquello de lo cual sabemos. ¿Acaso los docentes somos expertos lectores? ¿Leemos para perfeccionar nuestros conocimientos? ¿Hacemos lectura por placer? ¿En nuestras instituciones educativas nos forman como lectores competentes?

Muchos docentes tienen el gusto por la lectura por placer y a veces en clase por sus propias convicciones comparten algún comentario, los más entusiastas se atreven a leer algún libro para la clase, pero la mayor parte no lo hacen en la medida en que solamente consideran a la lectura por placer como un entretenimiento personal e íntimo. El docente está en la oportunidad de asumir su labor como maestro y promotor de lectura. Como maestro de lectura, que pueda proporcionar herramientas a los estudiantes para el desarrollo y mejoramiento de las destrezas lectoras; como promotor de lectura, para que sus estudiantes asuman la lectura como un valor esencial en sus vidas. Claro, para lograr esto, el docente debe ser un lector “natural” y ser coherente en el discurso que transmite a sus estudiantes.

1.1.4 Literacidad Crítica

El término de literacidad implica una perspectiva particular sobre la lectura. La concepción de la literacidad implica explorar más allá de los procesos cognitivos, estratégicos, contextuales y sociales del lector, así como revisar métodos y prácticas lectoras más allá de los espacios formales para la alfabetización. Implica profundizar en escenarios diversos, encontrar relaciones, analizar qué aportan los medios tecnológicos; en suma, observar directamente el modo en que se acercan las personas a la práctica lectora en el siglo XXI.

Este tema ha adquirido importancia esencial en los proyectos educativos en todo el mundo, de hecho el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (Unicef, 2019) considera que el efecto multiplicador de la literacidad empodera a las personas, las habilita para participar totalmente en la sociedad y contribuye a mejorar la calidad de vida. La literacidad es también una vía para el desarrollo sostenible pues habilita para una mayor participación en el mercado laboral, mejora la salud y la nutrición de los niños y sus familias y reduce la pobreza a la vez que expande las oportunidades en la vida (p. 3).

Asumirse como pensador crítico es entender que como cualquier persona se está en continuo proceso de aprendizaje. Lo que significa es que en el aula los estudiantes no son los que ignoran y el docente el que lo sabe todo. Cuando el estudiante se da cuenta de que puede expresarse e inclusive tomar el rol de enseñante, se siente responsable de lo que pasa en el salón y claro que todos los procesos de aprendizaje cambian e inclusive la lectura.

De hecho, a lo que nos estamos refiriendo es a lo que Paulo Freire por ahí de los años 70s llamaba “alfabetización crítica”. Freire (1970) se refiere a ella como una “educación problematizadora” en contraste con una “educación bancaria” (p. 69). También la menciona como “leer el mundo” (Freire, 1970, p. 108).

Por su parte, Vázquez (2017) se refiere a la literacidad crítica como:

una forma de ser [...] [que] no debe ser un complemento sino un marco a través del cual participar en el mundo dentro y fuera de la escuela. Tal marco no implica necesariamente adoptar una postura negativa; más bien, significa mirar un tema o tema de diferentes maneras, analizarlo y ser capaz de sugerir posibilidades de cambio y mejora. En este sentido, las alfabetizaciones críticas pueden ser placenteras y transformadoras, así como pedagógicas y transgresoras. (Vázquez, 2017).

En la actualidad, la literacidad no se limita solo a la lectura y escritura de libros y obras literarias, sino también a la lectura y escritura de instructivos, letreros, subtítulos, propaganda comercial, artículos de despena, grafitis, películas, videoclips, entre otros. Además, en esos últimos años, incluye todo el lenguaje escrito en aparatos, electrónicos, digitales y dispositivos inteligentes, además de otros recursos aportados por las redes sociales.

Tomando en cuenta lo anterior, en este trabajo entendemos por literacidad crítica el proceso por el cual la lectura de textos ayuda al lector a transformarse y a transformar el mundo. Como un primer planteamiento para comprender el fenómeno de la lectura, Cassany (2006) señala que el verdadero lector es capaz de entender, recordar, analizar y emitir juicios sólidos sobre un texto y, además, es capaz de expresar su propia interpretación a través de la creación personal. Esta afirmación alude a una serie compleja de habilidades que se van combinando durante el proceso de lectura.

Cassany (2006) además, planteó distintas maneras de realizar una lectura de texto, en una serie de niveles que plantean niveles de profundidad en la lectura que el llamó: la lectura literal (leer las líneas), la lectura inferencial (leer entre líneas) y la lectura crítica (leer tras las líneas).

1.1.4.1 Literacidad crítica de Cassany

Cuando se trata de trabajar la lectura desde la perspectiva crítica, Muñoz, Caballero, Y Valbuena (2014) señalan lo que debe ser la enseñanza de la lectura en un proceso de formación profesional:

- El valor de la lectura se da desde estrategias que le permitan al estudiante la interpretación del texto y, a su vez, asumir una postura basada en la construcción de argumentos sólidos que superen la base de la simple opinión.

- La lectura como un proceso significativo y edificante, donde se da la posibilidad de construcción del saber desde el reconocimiento del estudiante como un sujeto, quien está en un entorno académico y puede responder a las exigencias de ese entorno, lo cual redunde en el gusto por el acto de leer.
- La lectura para aprender, donde se vaya más allá del análisis y se llegue a un ejercicio de interpretación, que pueda ser evidenciado desde la oralidad, lo que supone el desarrollo en profundidad de la competencia comunicativa.

Como se señalaba anteriormente, Cassany distingue tres planos dentro de la comprensión de textos, el plano de comprensión literal que denomina las líneas; otro que tiene que ver con la comprensión de lo que está implícito en los textos que denomina, entre líneas, y un tercero, llamado detrás de las líneas, que permite comprender un texto a partir de poder evidenciar cuál es la ideología que subyace, descubrir el propósito del autor, las razones que lo motivaron a escribir ese discurso, su interrelación con otros discursos, y, como lector, “qué postura se asume frente a ese texto, si se está de acuerdo o no y las razones para ello, entre otros aspectos. Este tercer aspecto, lo denominará literacidad crítica” (Cassany, 2006, p.33).

Otros autores, como Vázquez (2017) se refieren a la literacidad crítica como una forma de ser [...] [que] no debe ser un complemento sino un marco a través del cual participar en el mundo dentro y fuera de la escuela. Tal marco no implica necesariamente adoptar una postura negativa; más bien, significa mirar un tema o tema de diferentes maneras, analizarlo y ser capaz de sugerir posibilidades de cambio y mejora. En este sentido, las alfabetizaciones críticas pueden ser placenteras y transformadoras, así como pedagógicas y transgresoras.

La escritura desde el enfoque sociocultural se percibe como forma y producto social, esto implica que la escritura se estudia desde su relación con el contexto. Tanto el autor como el

lector tienen propósitos discursivos socialmente reconocidos que se concretan en textos y por tanto, reflejan el punto de vista y la visión del mundo de quien escribe.

La revisión que realiza Cassany (2006) lo conduce hasta la escuela de Frankfurt (Dicha escuela inició sus estudios en torno a la teoría marxista para después, hacer una reflexión crítica sobre las sociedades industrializadas), quién adoptó una perspectiva interdisciplinar, sumando enfoques provenientes no sólo de la filosofía sino también de la sociología, la psicología, el psicoanálisis, la teología protestante, la crítica de la cultura y el arte. Cassany (2006) plantea que el texto “no es neutro ni objetivo, sino que refleja el orden social establecido, las relaciones de dominación, las injusticias y las opresiones” (p.45), y su consecuencia principal es que, para la comprensión del texto, no es suficiente resumir su información principal, sino que es necesario además reconstruir sus implícitos y señalar la intención social e ideológica que sustenta.

Esta teoría también se inspira en Freire (1974), el pensamiento crítico se opone a la cultura del silencio en el aula, en tanto que el conocimiento ha de ser utilizado por los estudiantes para dotar de significado su existencia

En este contexto podemos distinguir tres concepciones diferentes del texto. Un enfoque lingüístico, que postula que el texto tiene un significado único, estable, objetivo e independiente de los lectores y de las condiciones de la lectura; un enfoque psicolingüístico que establece que el significado del texto se desarrolla en la mente del lector como una construcción en la que es determinante la capacidad del lector para aportar conocimientos previos, hacer inferencias, formular hipótesis y saberlas verificar o reformular; finalmente, un enfoque sociocultural que incorpora elementos nuevos que hay que añadir a la lectura, como el origen social de los discursos, su propósito ideológico y la función institucional que desempeñan.

Autores que promueven los Nuevos Estudios de Literacidad (Street, 2004; Barton y

Hamilton, 1998), ampliamente difundidos por Cassany (2006), indican que la lectura no sólo es una actitud, competencia o habilidad para descifrar signos, sino que también es un conjunto de prácticas que cada comunidad re-construye y categoriza de algún modo.

Las nuevas prácticas de lectura y escritura se conceptualizan como aptitudes para ser usadas en todos los ámbitos, con la firme intención de obtener objetivos personales y extender los conocimientos y capacidades.

Entonces, la literacidad crítica es un concepto eje sobre el cual gravitan diversos enfoques que contrastan con realidad y problemas emergentes que van desde aspectos perceptivos a cognitivos o de otro orden, por ejemplo, el de alfabetización digital. Es importante subrayar que leer entre líneas es un acto complejo que no se limita al libro, ya que, en la sociedad de la información, la multiplicidad de lenguajes y soportes hace hincapié en la necesidad de un lector polivalente, como un lector ideal, con dominio de competencias múltiples.

En el marco del análisis crítico del discurso, Cassany (2006) propone 22 técnicas expresadas a manera de preguntas, metáforas e indicaciones, para relacionar el texto con el contexto; o, en palabras del autor: “relacionar las palabras con la realidad”. (p.115).

Estas 22 técnicas están estructuradas en tres ítems:

- I. El mundo del autor
- II. El género discursivo
- III. Las interpretaciones

Ver en apéndice A: Ficha descriptiva de Cassany.

Para concluir, habría que tomar en cuenta que los textos con los que se puede dialogar no son únicamente los escritos en soporte en papel. Actualmente tenemos contacto con imágenes audiovisuales, música y en diversos soportes que implican diferentes modos de leerlos, así se

fomenta la pluralidad y la capacidad de reflexión del estudiante en un escenario donde la multiplicidad de voces lo permite. Por lo tanto, el docente con este recurso, contribuye no solo a formar al estudiante como profesional, sino también como una persona que interpela la realidad social que le rodea.

1.2 Marco teórico

1.2.1 Teoría constructivista.

Cuando hablamos de la teoría constructivista, en realidad nos referimos a un conjunto de teorías que comparten aspectos relacionados con la concepción con el rol del estudiante y la educación. Para motivos de nuestro trabajo vamos a abordar parte de la Teoría sociocultural de Vygotsky. para este autor, las funciones psíquicas superiores: en el plano social y el intrapsicológico. En el primero tiene que ver como función compartida entre dos personas, y como función de un sólo individuo en la segunda.

La concepción del desarrollo presentada por Vygotsky sobre las funciones psíquicas superiores, éstas aparecen dos veces en ese desarrollo cultural del niño: Una en el plano social, como función compartida entre dos personas (el niño y el otro), como función interpsicológica y como función de un solo individuo, como función intrapsicológica, en un segundo momento. Esta transición se logra a través de las características positivas del contexto y de la acción de los “otros”, así como también por lo que ya posee formado el sujeto como consecuencia de la educación y experiencias anteriores.

Esta compleja relación hace referencia a la categoría “Zona de Desarrollo Próximo”, definida por Vygotsky (año, p. 52) como “la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un

adulto o en colaboración con otro compañero más capaz”. En este análisis se puede apreciar el papel mediador y esencial de los maestros en el proceso de la enseñanza-aprendizaje y del desarrollo del estudiante.

La metáfora del andamiaje es importante en este modelo. En la construcción, el andamiaje tiene un carácter provisional, pues se desplaza hacia donde se necesita a medida que progresa la construcción y se retira una vez culminada la misma. La metáfora del andamiaje aplicada a la construcción del conocimiento es fácil de comprender:

el andamiaje consiste en una estructura provisional aportada por el docente o los pares más capacitados, que sirve de apoyo al estudiante en la construcción de los nuevos aprendizajes y que es retirada una vez que el estudiante es capaz de funcionar de manera independiente. Se refiere a la asistencia que el docente o los pares más capacitados brindan a los estudiantes y que sirve como estructura de apoyo o guía para ejecutar tareas que normalmente no podrían realizar por sí mismos, dado su estado actual de conocimiento. De esta manera los estudiantes, sobre la base de sus conocimientos previos y apoyados en la guía o ayuda aportada, son capaces de progresar paulatinamente hacia sucesivas zonas de desarrollo próximo. (Elmastro, 2008, pp 197-230)

La concepción de Vygotsky acerca del desarrollo de las funciones psíquicas superiores del hombre, fue el primer intento sistemático de reestructuración de la psicología sobre la base de un enfoque histórico cultural acerca de la psiquis del hombre. Surgió como una contraposición a dos ideas fundamentales; por una parte, a las posiciones acerca del desarrollo y por otra a las posiciones biologicistas acerca del desarrollo de la cultura como un proceso independiente de la historia real de la sociedad.

1.2.2 La teoría del desarrollo del juicio moral de Lawrence Kohlberg.

En Lawrence Kohlberg (1969) se encuentra una descripción del desarrollo del juicio moral que ha sido tradicionalmente difundida en el ámbito de la Psicología y la Educación. Kohlberg se interesó en el proceso lógico que se pone en marcha cuando los valores adquiridos entran en conflicto (dilema moral), porque es cuando verdaderamente se forma el juicio moral. Sistematiza los planteamientos de Piaget (1932,1974) a partir de un par de premisas que adopta de su teoría del desarrollo cognitivo: a) ante una situación que confronta a dos valores, se produce un desequilibrio cognitivo; b) el equilibrio perdido debe restaurarse asimilando el problema o acomodándose el pensamiento para abordar la crisis e idear cómo resolver el conflicto identificado entre tales valores.

Otras teorías posteriores, plantearon lo que podríamos llamar la teoría neo-kohlberiana de los esquemas morales, por ejemplo, de James Rest. Este autor, identifica cierto sesgo en la teoría de Kohlberg criticando que este autor estaba viendo el desarrollo moral únicamente como la reconstrucción racional del razonamiento de justicia. Rest, junto con un grupo de investigadores post-kohlbergianos, elaboró un desarrollo ulterior que enfatizó derechos básicos, equidad en el status moral individual y autonomía individual de las personas, quienes son libres para entrar dentro de contratos y obligaciones.

En efecto, para Rest, Narvaez, Thoma y Bebeau (1999) la teoría neo-kohlbergiana, aunque sigue la conceptualización del juicio moral de Kohlberg, postula que las personas utilizan el pensamiento basado en la justicia para tomar decisiones acerca de dilemas morales, pero pueden utilizar también otros tipos de pensamiento; el pensamiento moral puede influir sobre la conducta, aunque otros factores también pueden hacerlo y se hace más complejo como resultado

de la edad y la educación. El punto central de esta propuesta es la postulación de la existencia de tres categorías de estructuras cognitivas que se corresponden con esquemas morales.

Tales esquemas se ordenan como vías para responder a una interrogante fundamental: ¿cómo organizar la cooperación social amplia, más allá del grupo de amigos? Tal planteamiento parte del hecho de que hacia la adolescencia se descubre la sociedad: las personas en sociedad se relacionan unas con otras a través de instituciones, prácticas establecidas y sistemas de roles. (Zerpa, 2007, p.148).

1.2.3 Investigaciones previas que sustentan la intervención.

A continuación, se presentan un conjunto de trabajos a nivel internacional, nacional y regional tienen una relación con el tema de investigación que aporte información que permita enriquecer el trabajo desde distintas perspectivas.

1.2.3.1 Internacionales

En el artículo: “Influencia de la formación inicial del profesorado en los hábitos lectores y en el concepto de educación literaria”, María Juárez Calvillo investigadora de la Universidad de Granada, España, indaga sobre el perfil lector de los futuros maestros de Educación Primaria, de la Universidad de Cádiz, y reflexionar sobre su concepto de lectura y educación literaria, en este caso, analizando y contrastando las respuestas dadas por los estudiantes de 1º y 4º del Grado en Educación Primaria para comprobar su aprendizaje y el cambio de perspectiva entre los estudiantes que empiezan y lo que están acabando su formación. Los resultados reflejan una población poco lectora cuyo concepto de educación literaria es pobre y no responde a la especialización esperada según se avanza en la formación del grado.

En “La Importancia de formar lectores críticos en educación superior”, Las colombianas Mendoza y Molano (2015), describen una experiencia pedagógica investigativa, relacionada con la identificación del nivel de lectura crítica en estudiantes de VI semestre de la Licenciatura en Educación Básica, adscrita a la Facultad de Estudios a Distancia de la UPTC. Su discusión teórica sobre pensamiento crítico y lectura crítica incluye autores como Cassany, Frank Serafini, Lipman, Klooster y Cooper. Los resultados permitieron determinar que gran parte de los estudiantes que ingresan al programa no cuentan con las habilidades del pensamiento y competencias comunicativas necesarias para asumir el rol de un lector crítico, por lo cual se hace necesario crear espacios académicos que conduzcan a la reflexión acerca de cómo se han llevado a cabo las prácticas lectoras en el aula, y así proponer alternativas de solución transversales a todas las áreas que permitan la formación de verdaderos lectores críticos, que se reflejen a través de la interpretación y producción de discursos en diferentes escenarios y contextos.

En el artículo, resultado de una investigación “La poesía: un camino para formar lectores críticos”, la autora, catedrática de la Universidad de Bucaramanga Yuly Andrea Castro Caicedo presenta un plan de lectura centrado en las diversas formas de lo poético para favorecer procesos de la lectura crítica. Bajo la metodología de la investigación-acción que orientó dicho estudio, se diseñaron las acciones y se hizo seguimiento del plan de lectura propuesto. Los hallazgos permitieron establecer que el texto poético, orientado desde el diálogo de clase, fortalece el nivel de comprensión crítica en la medida en que se lleva al estudiante a asumir una actitud reflexiva sobre lo leído.

En el artículo “¿Qué leen los futuros maestros y maestras? Un estudio del docente como sujeto lector a través de los títulos de libros que evocan”, las autoras Granado y Puig, de la Universidad de Sevilla, España, señalan que existe cada vez más evidencia empírica sobre el

hecho de que formar lectores requiere docentes lectores. Por un lado, la relación personal que los docentes mantienen con la lectura influye en el tipo de prácticas de educación lectora que ofrecen en su aula y, por otro, en las creencias que sobre el valor de la lectura mantienen y transmiten a sus estudiantes; esto es, hay una confluencia entre el sujeto lector y el sujeto didáctico que el enseñante es. Se concluye acerca de la necesidad de abordar desde su formación inicial como maestros la tarea de reeducar su relación con la lectura.

En “La lectura: una marca de ciudadanía”, el autor Miguel Ángel Herrera Delgans, de la Universidad del Norte en Colombia, plantea una reflexión en torno al papel que cumple la comprensión de textos en la consolidación de una mejor sociedad. Una de las tesis planteadas es que la lectura es un proceso activo con connotaciones sociales y en nuestros tiempos estas connotaciones se asocian fundamentalmente con los contextos ciudadanos, pues sus implicaciones directas no recaen en la escuela, sino en la vida en comunidad; por ello se afirma que la ciudad debe cuidar con esmero lo que leen sus ciudadanos.

La comprensión de lectura es un proceso básico para la educación, no en vano constantemente se diseñan pruebas para medir los niveles de interpretación de los estudiantes. En este artículo se plantea una reflexión en torno al papel que cumple la comprensión de textos en la consolidación de una mejor sociedad. Una de las tesis planteadas es que la lectura es un proceso activo con connotaciones sociales y en nuestros tiempos estas connotaciones se asocian fundamentalmente con los contextos ciudadanos, pues sus implicaciones directas no recaen en la escuela, sino en la vida en comunidad; por ello se afirma que la ciudad debe cuidar con esmero lo que leen sus ciudadanos. Una sociedad ciudadana que no asuma de manera responsable esta relación ciudad – lectura tendrá que ser necesariamente una observadora más de las

transformaciones sociales (está de por medio la calidad de la interpretación de sus ciudadanos) no podrá ser protagonista en lo que a este aspecto refiere: comerá de las migajas del desarrollo.

En el artículo “El docente: el desafío de construir/se en sujeto lector” de las colombianas Juana Ferreyro y Clara Inés Stramiello, Las autoras analizan la situación lectora de los docentes, enmarcándola en una crisis cultural y educativa más amplia. La débil tendencia hacia la lectura que manifiestan los docentes tiene como característica nodal una concepción restringida de la misma, que limita la potencialidad de la lectura en el desarrollo personal y profesional.

En el artículo de “Prácticas pedagógicas en lectura, escritura y ciudadanía”, la autora Yamileth Varela Núñez de la Universidad de Cartagena, analizó cómo las docentes realizan sus prácticas pedagógicas en lectura, escritura y ciudadanía. Los resultados de este estudio revelaron que desde la mirada de las docentes participantes en la investigación, es pertinente atender a los lineamientos trazados por estas para asumir las transformaciones de sus prácticas pedagógicas en lectura, escritura y ciudadanía, desde aspectos como la apropiación de los “Referentes Nacionales de Calidad Educativa”, la actualización de conocimientos disciplinares en lenguaje y ciudadanía, y de manera especial, la visibilizarían de la Teoría del cuidado desde las prácticas pedagógicas que potencien la formación de ciudadanos desde las áreas antes mencionadas.

En el libro “Justicia poética. La imaginación literaria y la vida pública” de Martha Nussbaum, la autora considera que las humanidades deben proporcionar ingredientes que cualquier sociedad que se considere decente necesita con urgencia integrar, por ejemplo, la habilidad socrática de examinarse a uno mismo y pensar de forma crítica. También una imaginación cultivada y con suficiente habilidad para entender cómo se aprecia el mundo a través de los ojos de gente que es diferente. La autora, partiendo de la tesis de la necesidad de humanización que tienen los jueces y abogados, nota la necesidad de formarlos en literatura, lo

que les permite que vayan desarrollando su imaginación y les dotará de herramientas racionales que les favorecerán en la toma de decisiones.

1.2.3.2 Nacionales y regionales

En el estudio cualitativo “El docente lector como formador de ciudadanos”, la Dra. Jennie Brand Barajas, de la Universidad La Salle, discurre desde el planteamiento del problema de la lectura como recurso básico para la formación de ciudadanos a través de la educación. El estudio llega hasta los docentes y sus biografías lectoras, las cuales definen, en gran medida, su competencia para fomentar la lectura entre sus estudiantes y su capacidad de movilizarlos hacia la responsabilidad ciudadana a través de la lectura.

En “¿La lectura literaria forma buenos jueces? Análisis crítico de la obra “justicia poética”” de Andrés Botero-Bernal analiza la relación entre derecho y literatura propuesta por la filósofa estadounidense Martha Nussbaum. Según esta autora, leer literatura hace del juez un buen ser humano dentro del modelo democrático y, además, le aporta herramientas significativas para mejorar su oficio, recuperando así al abogado de la fría forma en la que es formado por el cientificismo y el utilitarismo.

En “Libros al Aire, construyendo comunidades virtuales con estudiantes y egresados universitarios para el descubrimiento de la literatura” el autor Aron Muñoz Fortuny señala que las Instituciones de Educación Superior en México se encuentran con el problema la situación precaria de la lectura de los estudiantes que ingresan y egresan a este nivel educativo. En el marco del Programa Universitario de Formación de Lectores de la UV, a través de la Especialización en Promoción de la Lectura (EPL), se ha creado una comunidad virtual que lleva por nombre “Libros al Aire”, dedicada a fomentar y mejorar las prácticas lectoras de los estudiantes y egresados universitarios que la componen. Recalca que Gullón (2016) dice: “La

literatura puede ayudar a construir puentes, gracias a dos de sus funciones. La social, que crea una comunidad de lectores; y la intelectual, la ocupada de humanizar las oscuras galerías del alma” (p. 127).

En la tesis Propuesta para la formación de docentes lectores en el COBAEV, la autora Josefina Ramírez Arias puede afirmar que los profesores del COBAEV:

Leen en promedio 4 horas a la semana, por los datos analizados se puede concluir que sus lecturas se circunscriben sólo a reseñas, fragmentos y relatos, no mencionan el gusto por los libros que dicen utilizar con los estudiantes para promover la lectura, es decir, títulos de la biblioteca escolar, el tiempo que dedican a la promoción de la lectura en el aula es insuficiente, la escuela es el mejor espacio para promover la lectura y los profesores, los responsables directos en la formación de nuevos lectores. La encuesta aplicada a 58 docentes de taller de lectura y redacción en el COBAEV refleja que es necesario contar con un programa para formar maestros lectores que puedan desempeñarse como promotores de lectura y garantizar que los estudiantes lean.

Conclusión.

Aunque se pueden encontrar trabajos relacionados con la literatura, los docentes y la ciudadanía, son pocos los que hacen énfasis en estos tres elementos y casi son inexistentes en la región, por lo que considero hay necesidad de trabajar en estos campos.

CAPÍTULO 2. PLANTEAMIENTO DEL PROYECTO

2.1 Delimitación del problema

2.1.1 El problema general

Decía Javier Valdés –periodista asesinado- que “le dolía ver la sociedad tan apática, que no reaccionaba cuando asesinaban a un periodista y que, de no hacer nada como sociedad, esta generación y las que venían detrás se iban a perder” (Quiroga, 2022).

Puede decirse, en el momento en que esto se escribe que nuestro país se encuentra en un complejo proceso de construcción de ciudadanía que se caracteriza, en general, por una desconfianza en el otro, en la autoridad y fundamentalmente en las instituciones encargadas de la procuración de justicia; su poco interés en participar en agrupaciones que vayan más allá de la familia, los vecinos y algunas asociaciones religiosas; además de su desencanto por los resultados que ha tenido la democracia.

En un informe del Instituto Federal Electoral sobre la calidad de la ciudadanía en México (2014), insiste en que una democracia de calidad implica ciudadanos organizados que no se sienten a esperar que las soluciones vengan del gobierno; además de instituciones que generen confianza e incrementen la responsabilidad del gobierno frente al ciudadano común.

Hemos llegado a la paradoja de que, al menos en el caos mexicano, tenemos a la generación de jóvenes con mayor esperanza de vida promedio al nacer, con mayor nivel educativo y acceso a nuevas tecnologías, y con la mayor cobertura de servicios de salud, aun precarios, que ha habido en la historia del

país; sin embargo, de acuerdo con los datos del INEGI, en el 2010 había al menos 8 millones de jóvenes entre los 14 y los 29 años de edad que no tenían la oportunidad ni de estudiar ni de trabajar. (Fuentes, 2014, p.14)

De lo anterior, se puede comprender que tenemos un gran desafío en nuestro siglo XXI, ¿seremos capaces de crear una ciudadanía social? Mollis (2010) considera que lamentablemente el mercado y las nuevas tecnologías han suplantado las percepciones respecto de la función social de las universidades y la participación en la configuración de la ciudadanía democrática quedó atrás en aras de la preparación de trabajadores competentes para un mercado ocupacional restringido. La responsabilidad social de las universidades en el proceso de formación ciudadana adquiere un enorme protagonismo (Mollis, 2010, p. 15).

En 2010, yo impartía clases para el Tecnológico de Monterrey en el Campus Central de Veracruz. En marzo de este año, sucedía un hecho que nos impactó de sobremanera: el asesinato de dos estudiantes de posgrado a las puertas del Campus Monterrey. El resultado académico del suceso fue la aceleración de la aparición de programas de ética y ciudadanía con su aplicación transversal en las aulas universitarias, acorde a la Misión 2015: “Es misión del Tecnológico de Monterrey formar personas íntegras, éticas, con una visión humanística y competitiva internacionalmente en su campo profesional, que al mismo tiempo sean **ciudadanos** comprometidos con el desarrollo económico, político, social y cultural de su comunidad y con el uso sostenible de los recursos naturales”. Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey “(Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores Monterrey, 2015).

La propuesta transversal era plantear una serie de actividades que pudieran hacer reflexionar o hacer una actividad relacionada con el tema en nuestras clases. En este sentido, se puede afirmar que el pensamiento reflexivo implica, antes que nada, poner en un estado de duda

o de dificultad mental al pensamiento, además de la necesidad de indagar e investigar para encontrar algún material que esclarezca la duda y que disipe la perplejidad (Dewey, 1989).

De lo anterior podemos interpretar que el proceso reflexivo parte de la duda ante una situación dada que transforma en una clara y coherente. También nos permite actuar de forma deliberada e intencional, para la consecución de objetos futuros, aclarando el qué somos cuando actuamos, y convirtiendo las acciones que realizamos, a menudo meramente impulsivas y ciegas, en acciones inteligentes (Dewey, 1964).

Así, la formación ciudadana integra dos componentes fundamentales (Tecnológico de Monterrey, 2010): el primero es el componente cognitivo, el cual implica un proceso racional vinculado a la construcción de un juicio crítico; y el segundo es un componente práctico, el cual está vinculado a la acción y puesta en marcha de aquellas decisiones cuyo objetivo es la activación del ejercicio ciudadano, es decir, alcanzar la educación para la ciudadanía.

Para esto nos reunieron primero a un grupo de docentes destinados a discutir de inicio la propuesta. En las discusiones con profesores entendíamos y justificábamos la importancia del tema, siendo puntos de interés en común en profesores tanto de regiones del norte, centro y sur del país los siguientes: la corrupción, la impunidad, la falta de empatía, respeto a la diversidad y mayor participación del ciudadano en el control del poder.

2.1.2 El problema específico

Algunas notas sobre el Programa Integral de Formación Cívica y Ética. Si bien desde 1993 se inicia en México un proceso de reconceptualización en la formación cívica y ética, es en 2007 cuando se replantean de manera significativa las finalidades y estrategias que habrán de orientar la tarea de formar a los futuros ciudadanos desde la escuela. Su aplicación comienza en los niveles de primaria (los seis niveles), Secundaria (los 3 niveles) y bachillerato (2 niveles). En

términos generales el programa se orienta hacia el desarrollo de ocho competencias cívicas y éticas: conocimiento y cuidado de sí mismo, autorregulación y ejercicio responsable de la libertad, respeto y aprecio de la diversidad, sentido de pertenencia a la comunidad, la nación y la humanidad, manejo y resolución de conflictos, participación social y política, apego a la legalidad y sentido de justicia y comprensión y aprecio por la democracia. (Rodríguez, 2014, p.14)

Sin embargo, cuando se llega a los niveles universitarios, el tema propiamente desaparece, en algunos casos de manera curricular puede encontrarse la materia de ética profesional y solamente en algunas carreras que le dan énfasis a la formación técnica. Y es que muchas universidades en nuestro país tanto públicas como privadas que en el siglo pasado consideraban que su trabajo principal era formar profesionistas exitosos en su área de conocimientos, no obstante, algunas instituciones educativas en la actualidad consideran que:

la formación de un buen profesional debe incluir su formación como ciudadano y como persona. Aunque la realidad demuestre lo contrario, el ideal debería ser éste. Tal es nuestro objetivo y propósito al reflexionar sobre estos temas y al formular nuestra propuesta de aprendizaje ético en la universidad. (Martínez, 2006).

De ahí que en las Misiones de varias de estas instituciones encontremos ya explicitadas la formación de personas -una ayuda al crecimiento de lo más humano del ser humano- y con ello toda una serie de consideraciones-competencias- en torno a la responsabilidad de un profesionista en su sociedad: ética, ciudadanía, responsabilidad social, ecología y sustentabilidad como las más relevantes. (Ver Apéndice B)

Así, desde este enfoque de aprendizaje ético que formulamos, la formación para la ciudadanía no puede limitarse a una cuestión meramente curricular o a un conjunto de disposiciones y normativas legales. Por el contrario, implica cuestiones que van más allá de lo estrictamente docente, ya que supone la formulación de propuestas en política académica-docente y en formación del profesorado.

2.1.3 El problema concreto

2.1.3.1 Sobre la lectura y la ciudadanía.

La filósofa Nussbaum” (1997), en su libro “Justicia Poética, señala, en términos generales que leer literatura hace del juez un buen ser humano dentro del modelo democrático y, además, le aporta herramientas significativas para mejorar su oficio, recuperando así al abogado de la fría forma en la que es formado por el cientificismo y el utilitarismo.

Haciendo referencia al señor Gradgrind, personaje de una novela de Dickens, dice Nussbaum:

El señor Gradgrind tiene razón: la literatura y la imaginación literaria son subversivas. A estas alturas estamos acostumbrados a pensar en la literatura como algo optativo, como algo magnífico, valioso, ameno, excelente, pero que existe al margen del pensamiento político, económico y judicial, en otro departamento universitario que es accesorio más que competitivo. (Nussbaum,1997, p.26)

Lo que Nussbaum supone es que la literatura tiene un valor más allá de mero entretenimiento o su valor per sé. La autora considera que la imaginación literaria tiene una utilidad tal, que podría servir para guiar a los jueces en sus juicios y hasta los políticos leídos podrían gracias a su lectura medir la calidad de vida de la gente.

Nussbaum sostiene también que la literatura tiene un valor de formación, que permite una visión cosmopolita y humanista que permite la construcción de la ciudadanía. Además de que “ninguna democracia puede ser estable si no cuenta con el apoyo de ciudadanos educados para ese fin” (2012,p.102). Así las artes y la literatura cumplen una función doble en las escuelas y las universidades: por un lado, cultivan la capacidad de juego y de empatía en modo general, y por el otro, se enfocan en los puntos ciegos específicos (o de malestar social) de cada cultura.

En su libro “leer la mente”, Volpi afirma: “el arte no puede sino perseguir una meta más ambiciosa. ¿Cuál? La obvia: ayudarnos a sobrevivir y, más aún, hacernos auténticamente humanos. (2011, p.14). Al igual que Nussbaum, Volpi considera que la ficción literaria puede considerarse una forma de conocimiento ya que permite la construcción de simulacros de situaciones sin riesgos para el lector. La ficción, para Volpi (2011), podría definirse como un juego evolutivo con datos socialmente importantes.

En este sentido, una función clave del profesorado es no dejar librado a la buena voluntad el hecho de que, para los estudiantes, la universidad sea un buen lugar de formación ciudadana. De acuerdo con lo formulado hasta aquí, se requiere del profesorado competencia para reconocer al otro -en este caso al estudiante- en igualdad de derechos y condiciones en tanto que personas y para diseñar situaciones que les permitan discernir la intersubjetividad y la cotidianidad de la vida como elementos claves en su formación como personas para poder luego actuar en consecuencia.

2.2 Justificación

2.2.1 El docente, la lectura y la ciudadanía.

En la trayectoria que he tenido como profesor, principalmente he trabajado con estudiantes de nivel superior y posgrado. Mis compañeros, han sido profesionistas que tuvieron que asumir el trabajo de docencia, ingenieros, licenciados, Maestros y Doctores. Tanto por razones profesionales como personales he tratado de enamorar a alumnos, padres y profesores de mi propia pasión por la lectura. Creo que es la mejor postura de un mediador.

He participado en actividades de promoción de lectura y mi intención era apoyar a los docentes en sus clases sugiriendo libros que pudieran ayudarles a realizar proyectos, aprovechar los contenidos de clase –independientemente del curso de que se tratare- para compartir con los alumnos libros relacionados.

En los proyectos en que participé me encontré con profesores que se iban reconociendo como lectores y se convirtieron en dueños de las palabras. El docente se hizo de los libros y en la lectura encontró disfrute; con algunos compartí la emoción y pasión de sus lecturas en clase, que servían como motivación y ejemplo para sus estudiantes. El profesor se hacía un modelo de lectura.

El problema es que el maestro actual, que pertenece por formulación y herencia a la tradición oral, debe enfrentarse con el no fácil reto de hacer leer a sus alumnos y, ante todo, formar en ellos cierto hábito de disfrute por la lectura. Un maestro solo puede motivar e incitar a sus alumnos por los libros, cuando a él le agrada leer y porque los textos que les presenta son atractivos y de interés también para él. (Parra, 2021)

Los profesores son tanto modelos lectores y mediadores ideales. Su grado de influencia no solamente alcanza a estudiantes sino inclusive hasta padres con potencial lector. Para aquellos que ya son lectores y que pueden transmitir el amor por la lectura, también pueden hacer uso de ella para reflexionar en temas complementarios a su formación profesional.

No hay que olvidar que la vida profesional del maestro es muy absorbente, a veces ocupa la mayor parte del tiempo debe estar planeando, impartiendo clases y evaluando sobre todo cuando se tienen grupos grandes, sin embargo, para un docente leer tiene que estar ahí incluido.

Sin embargo, en la región Córdoba-Orizaba donde hay por lo menos 15 escuelas de formación universitaria no hay propuestas firmes de promoción de la ciudadanía y en la mayoría por lo menos de forma incipiente de animación a la lectura de textos literarios.

2.3 Objetivos

2.3.1 Objetivo general

Promover una cartografía lectora con énfasis en la formación ciudadana a través de un taller en línea a profesores lectores universitarios de la región Orizaba-Córdoba.

2.3.2 Objetivos particulares

- a) Promover una cartografía lectora con énfasis en la ciudadanía mediante estrategias de animación a la lectura.
- b) Animar a los docentes a la promoción de la lectura.
- c) Coadyuvar en el desarrollo de la comprensión lectora.
- d) Propiciar el diálogo y la reflexión a partir del intercambio de experiencias de lectura.

- e) Promover un cambio de actitud hacia la lectura por placer y como recurso de aprendizaje.
- f) Ofrecer estrategias didácticas para el fortalecimiento del fomento y la mediación de la lectura

2.4 Hipótesis de intervención

La implementación del taller de lectura tendrá un impacto positivo en la apreciación que tienen los profesores de la lectura literaria por placer, acercándolos a textos de autores diversos relacionados con el ámbito de la ciudadanía. La aplicación de estrategias de animación de la lectura facilitará su comprensión y motivarán a su uso en las clases que impartan.

CAPÍTULO 3. DISEÑO METODOLÓGICO

3.1 Enfoque metodológico

El presente proyecto se guiará por una metodología de enfoque cualitativo. Como afirma Bausela (2004) este enfoque:

Es una forma de entender la enseñanza, no sólo de investigar sobre ella. La investigación – acción supone entender la enseñanza como un proceso de investigación, un proceso de continua búsqueda. Conlleva entender el oficio docente, integrando la reflexión y el trabajo intelectual en el análisis de las experiencias que se realizan, como un elemento esencial de lo que constituye la propia actividad educativa. (p.1)

Así, la elección del enfoque cualitativo es porque se pretende comprender la perspectiva de los participantes acerca de los fenómenos que los rodean, profundizar en sus experiencias, perspectivas, opiniones y significados, es decir, la forma en que los participantes perciben subjetivamente la realidad.

Además como señala La Torre, Desde este enfoque la enseñanza se concibe como: una actividad investigadora y la investigación como una actividad autorreflexiva realizada por el profesorado con la finalidad de mejorar su práctica de investigación (2005).

Continuando la línea explicativa de Bausela, esta autora considera que el proceso de investigación-acción puede dividirse en cuatro fases que son: diagnóstico y reconocimiento de la situación inicial; Desarrollo de un plan de acción, críticamente informado, para mejorar aquello que ya está ocurriendo; Actuación para poner el plan en práctica y la observación de sus efectos

en el contexto que tiene lugar, y por último la reflexión en torno a los efectos como base para una nueva planificación.

Para lograr lo anterior, el investigador cualitativo puede modificar y reconstruir constantemente su diseño de investigación empleando estrategias maleables para recolectar datos y también, decidir qué datos obtener y de qué manera, pues parte de realidades subjetivas que sólo pueden comprenderse desde la perspectiva de los participantes investigados –esto último lo permiten, por ejemplo, las prácticas de campo o las entrevistas–. Además, a diferencia del enfoque cuantitativo éste no busca ser objetivo ni pretende probar hipótesis ni recolectar únicamente datos numéricos y duros.

En el caso de la propuesta de intervención, estamos ante un caso de carácter sociocultural. Los actores tienen ciertas características que al entrar en contacto con la propuesta de lectura se verán afectados de distintas maneras, maneras que vale la pena investigar. Esto se haría con la finalidad de obtener no sólo datos estadísticos, sino información que sirva de precedente para comprender y mejorar su situación a partir del conocimiento de sus prácticas lectoras.

Hernández (2014) compara las investigaciones cualitativas como “ingresar a un laberinto”, donde todos sabemos dónde está la entrada, pero no sabemos cuándo habremos de encontrar la salida. Podemos avanzar por caminos que nos pueden llevar a la nada y entonces hay que retroceder y buscar otro camino, de ahí la importancia de tener la mente abierta y estar preparados para improvisar.

3.2 Aspectos generales y ámbito de la intervención

El presente proyecto está dirigido a docentes lectores de la región Córdoba –Orizaba que impartan clases a nivel licenciatura. El grupo con el que se trabajará se conformará con un máximo de 15 participantes. Todos ellos profesores que impartan clases en escuelas de educación superior de la región que incluye las ciudades de Ciudad Mendoza, Nogales, Río Blanco, Orizaba, Fortín y Córdoba. En caso de que haya interés de zonas aledañas si hay cupo podrán tomarse en cuenta. Por impartirse en línea a través de la plataforma Google meet, aunque el docente no se encuentre físicamente en la región podrá tomar las clases.

Un elemento importante a tomar en cuenta es la consideración sobre los docentes que deben ser lectores, es decir, no se trata de trabajar con personas poco interesadas o con nula práctica lectora, sino con aquellos que tengan una actitud positiva hacia la lectura y en especial de textos literarios que esté arriba del promedio nacional de lectura.

A continuación, se describen las acciones, los recursos y la programación de tiempos que se tienen previstos para la implementación del plan general de intervención. El “Proyecto de intervención, la lectura, los docentes y la ciudadanía” consiste en la conformación de un círculo de lectura, el cual se celebrará en modalidad virtual a través de sesiones de carácter sincrónico. Los textos y material multimedia que conforman la cartografía lectora serán proporcionados por el organizador (Ver Apéndice C).

Las sesiones sincrónicas se realizarán a través de videoconferencias organizadas en Meet. Cada sesión tendrá una duración de dos horas con un descanso intermedio de diez minutos y se llevará a cabo cada miércoles, desde el 27 de julio de 2022 al 31 de agosto de 2022. Por supuesto

una vez conformado el grupo se dialogará sobre la programación y en caso de haber inconvenientes, por consenso decidiremos nuevas fechas.

Los materiales de lectura y recursos en general se podrán consultar a través de Google Classroom, sistema de gestión del aprendizaje que forma parte del conjunto de aplicaciones de Google. Esta plataforma permite la publicación de mensajes y foros, así como espacios para compartir documentos, material multimedia, hipervínculos, etcétera.

Parte importante de las actividades es la inclusión de una bitácora por escrito de las lecturas compartidas, con la finalidad de que los participantes externen sus opiniones y ejerzan el diálogo y la reflexión a través de la escritura.

3.3 Estrategia de intervención

[Es conveniente indicar que cada sesión sincrónica se planificará con base en la estructura de una secuencia didáctica, es decir, contempla etapas de inicio, desarrollo y cierre.

Se procurará que antes de cada sesión el participante realice alguna actividad, ya sea una lectura, el visionado de alguna película o la escucha de alguna melodía.

En términos generales, en la primera etapa se recuerda lo ocurrido en la reunión anterior, se indica el objetivo de la sesión, se realizará una prelectura, así como datos relevantes sobre el contexto o la obra que se aborda. Otro aspecto que se incluirá es la realización de lecturas en voz alta por parte del coordinador del taller.

La etapa del desarrollo prevé la realización de lecturas, cuyo tratamiento consistirá en el desarrollo de estrategias de animación para la lectura y su reflexión. Para estos textos se utilizará alguna o algunas de las 21 técnicas que propone Cassany en el libro *Tras las líneas*.

Por último, la fase de cierre se dedicará al diálogo y la reflexión de los temas presentados, propiciando la participación individual y colectiva.

3.4 Metodología de evaluación

La metodología de evaluación se constituirá con un enfoque mixto y con énfasis en lo cualitativo. Los instrumentos de evaluación considerados se aplicarán en distintos momentos de la intervención. Al inicio se aplicará una encuesta que dé cuenta de los hábitos y prácticas de la lectura de los participantes (ver Apéndice C?). Los datos obtenidos brindarán un panorama del comportamiento lector del grupo.

Durante el desarrollo de la intervención como instrumentos de registro se utilizarán primero, la grabación de las sesiones previo permiso de los participantes y una bitácora de campo (ver Apéndice), ésta permitirá describir todos los detalles que acontecen en cada sesión sincrónica, a fin de documentar los acontecimientos de la sesión, los aprendizajes esperados, las lecturas, las estrategias, el nivel de participación, las reacciones y actitudes y los imprevistos. Igualmente se solicitará a los participantes la elaboración de una bitácora Coll (Ver Apéndice E), como un espacio de reflexión, como referente para autoevaluar y poder mejorar las sesiones siguientes.

Por último, se realizará una encuesta final la cual consistirá en evaluar la percepción final de los estudiantes respecto a las experiencias del taller de lectura (ver Apéndice). Esto permitirá obtener una retroalimentación para otros posibles talleres.

3.5 Una cartografía para la ciudadanía

3.5.1 Justificación

El propósito del presente texto es dar a conocer la propuesta de cartografía lectora del proyecto Promoción de la lectura para la formación de ciudadanos. Una cartografía lectora es un modelo para armar, “cuya propuesta conjetural tiene fines pedagógicos”. En ella se evidencia el tipo de experiencia que se pretende lograr con los lectores. Antes de presentar el listado de lecturas conviene hacer ciertas aclaraciones:

En este proyecto el énfasis de la lectura se da en dos dimensiones: la primera como la lectura de modo ampliado, es decir, esta actividad no se agota en la experiencia de textos escritos, sino que permite el encuentro con otras formas de expresión artística como el cine, la fotografía, la música y la narración oral. Por otro lado, abordamos la lectura como la considera Jorge Volpi, “la ficción es uno de los primordiales mecanismos para la supervivencia del ser humano, (...) es una conducta provista con sólidas ganancias evolutivas, capaz de transportar, de una mente a otra, ideas que acentúan la interacción social. La empatía. La solidaridad”.

Aunado a lo anterior, la filósofa Martha Nussbaum no solamente reafirma la importancia de la literatura en la formación humana sino además ella cree que una educación humanista y cosmopolita de los ciudadanos facilitaría la convivencia en las sociedades plurales contemporáneas además de que permitiría, a futuro, la mejor realización del ideal democrático, pues “ninguna democracia puede ser estable si no cuenta con el apoyo de ciudadanos educados para ese fin.”

La selección de textos en este sentido, deben permitir una reflexión sobre el humanismo, la empatía y la solidaridad, abordando esos textos desde la literacidad crítica. De este modo,

como señala Mata: “de esta dimensión crítica, perturbadora, de los buenos libros se nutre la configuración ética de las personas.”

Dichas lecturas tienen la función de promover aprendizajes mediante la reflexión, el análisis y la discusión para su participación en asuntos relacionados con: la dignidad humana, el ejercicio responsable de la libertad: la dignidad, los derechos y el bien común, la valoración de la diversidad, no discriminación e interculturalidad, la cultura de paz, la justicia como referente para la convivencia, la democracia y participación ciudadana

Las actividades de análisis crítico de los textos están basadas en las 22 técnicas de lectura propuestas por Daniel Cassany que son un andamio para realizar una lectura más allá del simple descifrar, a partir de explorar el mundo del autor, el género discursivo y las interpretaciones.

Los textos de la presente cartografía, ver apéndice D, son diversos, con ello se pretende leer para divertirse, autodescubrirse y afirmarse como persona con opiniones propias. Así, aparte de los textos contenidos en soportes de libro, hay otros como el cine, la fotografía, la narración oral y la música, todos con una arquitectura narrativa que favorezca las posibilidades de lectura múltiple y crear andamiajes para un aprendizaje significativo.

Tabla 1*Instrumentos de evaluación***Figura 1***Esquema de evaluación***CAPÍTULO 4. PROGRAMACIÓN****4.1 Descripción de actividades y productos**

En este apartado se detallan en extenso las actividades que se realizarán. Cada actividad cuenta con su descripción, producto a obtener y el tiempo en el que se espera realizar.

Tabla 2*Actividades y productos*

Actividad	Descripción de la actividad	Producto por obtener	Semanas
Elaboración de protocolo.	Se diseñará y desarrollará el protocolo de la intervención con base en los lineamientos solicitados en la clase de Proyecto Integrador I.	Protocolo aprobado.	8
Actividad 2.	Descripción de actividad 2.	Producto de actividad 2.	8
Actividad 3.	Descripción de actividad 3.	Producto de actividad 3.	8

REFERENCIAS

- Alonso, J. y Blanco. I. (16-18 de marzo de 2000). *Las organizaciones de la sociedad civil y el gobierno panista en Jalisco*. XXII Congreso Internacional de la Latin American Studies Association (LASA), Miami.
- Bauman, Z. (2004) *Modernidad líquida*, México. Editorial Fondo de Cultura Económica.
- Brand, J. (2017). El docente lector como formador de ciudadanos. *Alteridad*, 12(2), 165-174.
<https://doi.org/10.17163/alt.v12n2.2017.03>.
- Botero, A. (2014) ¿La Lectura Literaria Forma Buenos Jueces? Análisis Crítico de la Obra “Justicia Poética”. *Revista In Jure Anáhuac Mayab* [online]. (3) 5.(pp. 34-91)
- Calvillo, M. (2019). Influencia de la formación inicial del profesorado en los hábitos lectores y en el concepto de educación literaria. *Investigaciones Sobre Lectura*, 12, 99-115. DOI 10.37132/isl.v0i12.287.
- Cassany, D. (2006). *Tras las líneas*. México: Anagrama.
- Castro, Y.A. (15 de mayo 2018) La poesía: un camino para formar lectores críticos, *Revista FOLHMYP*.
- Cortina, A. (2007). *Ética mínima. Como ética cordis*. Oviedo: Ediciones Nobel, S.A.
- Dewey, J. (1964). *John Dewey on education, selected writings*. University of Chicago Press.
- Dewey, J. (1989). *Cómo pensamos. Nueva exposición de la relación entre pensamiento y proceso educativo*. Paidós.
- Ferreiro, J. y Stramiello, C.(10 de marzo de 2008) El docente: el desafío de construir/se en sujeto lector” *Revista Iberoamericana de Educación* ISSN: 1681-5653 n.º 45/4 (Ed): Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI)

Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. México: Siglo XXI.

Fuentes, M.L. (13 de Marzo de 2014). *Sociedad civil, crisis e incertidumbre* [Conferencia dictada]. Congreso Sociedad Civil y Política Social. Escuela Nacional de Trabajo Social de la UNAM. México.

Gantus, V. 2005. *La importancia de la mediación docente en los procesos de lectura de niños, adultos y jóvenes* (Archivo PDF). Universidad Nacional de Cuyo — Facultad de Educación Elemental y Especial.

<https://feeye.uncuyo.edu.ar/web/posjornadasinve/area3/Lengua%20-%20Didactica%20de%20la%20lengua%20-%20TICs/245%20-%20Gantuz%20-%20FEEyE.pdf>

Granado, C. y Puig, M. (2014). ¿Qué leen los futuros maestros y maestras? Un estudio del docente como sujeto lector a través de los títulos de libros que evocan. *Ocnos*, 11, 93- 112.

<http://www.revista.uclm.es/index.php/ocnos/article/view/441>

Hernández, C. (2007). *Sujeto y formación: memorias de un diálogo con filósofo vivos sobre textos de filósofos muertos*. Formación y Subjetividad. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá.

Herrera, M.A. (julio-diciembre 2011) *La lectura: una marca de ciudadanía*. zona próxima Revista del Instituto de Estudios en Educación Universidad del Norte n° 14.

Herreras, E. (2004). *La docencia a través de la investigación–acción*. Revista Iberoamericana de Educación. 35(1).

Judt, T. (2010-2011). *Ill fares the land*. Penguin Books; Hessel, S.

- Latorre, A. (2005). La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa. Editorial Graó,
- Lerner, D. (1995) ¿Es posible leer en la escuela? . (Conferencia dictada en el 2do. Congreso Nacional de Lectura “Lectura - Escuela – Biblioteca”). 8a. Feria Internacional del Libro de Bogotá.
- Mendoza, R. E. y Molano. L.N. (2015). Importancia de formar lectores críticos en educación superior. Espiral, Revista de Docencia e Investigación, 5(1), 101-116.
- Mesa, A. & Benjumea, M. (2011). La Educación para la ciudadanía en la Educación Superior. Facultad de Educación- Universidad de Antioquia. Medellín, 11 (1).
- Muñoz, A. (2018) Libros al Aire, construyendo comunidades virtuales con estudiantes y egresados universitarios para el descubrimiento de la literatura. [Tesis de especialización, Universidad Veracruzana] Centro de Estudios de la Cultura y la Comunicación, Especialización en promoción de la lectura Sede: Xalapa, Veracruz.
- Muñoz Valencia Y., Caballero Rojas J.C. y Valbuena Lizcano C. (2014) El docente que enseña la lectura crítica en la Universidad: un perfil por construir en el ámbito interdisciplinar en R. M. Páez Martínez, G.M. y Rondón Herrera (Ed) La Lectura Crítica: propuestas para el aula derivadas de proyectos de investigación educativa. Kimpres. Universidad de la Salle.
- Nussbaum, M. (1997) Justicia poética. La imaginación literaria y la vida pública. Editorial Andrés Bello, Santiago de Chile.
- Paoli, J. (1983) Comunicación e información: perspectivas teóricas. Trillas.
- Parra, A. (2021). El docente como sujeto lector. Bogotá: Blog Magisterio.
<https://magisterio.com.co/articulo/el-docente-como-sujeto-lector/>

Parent, J., Farrand, J., Esquivel, N., Soriano, R. y Pérez, E. (1994). ¿Qué es la universidad?

Centro de Estudios de la Universidad UAEM. Toluca, México.

Ramírez, J. (2016) Propuesta para la formación de docentes lectores en el COBAEV. [Trabajo recepcional para el diploma de Especialización en promoción de la lectura, Universidad Veracruzana Facultad de letras españolas]

Rodriguez, L. (2015). La formación cívica y ética en la escuela: entre la instrucción y la formación. Folios. Segunda época (41), 37-50.

<http://www.scielo.org.co/pdf/folios/n41/n41a03.pdf>

Sampieri, R., Fernández, C. y Baptista. (2014). Metodología de la Investigación. (6ª.ed.) .

McGraw-Hill / Interamericana Editores. México.

Tecnológico de Monterrey (2010). Plan para el Mejoramiento de la Calidad del Aprendizaje.

Manuscrito inédito.

Varela. Y. (2021) Prácticas pedagógicas en lectura, escritura y ciudadanía, Doctorado en

Ciencias de la Educación RUDE Colombia CADE - Universidad de Cartagena Prácticas pedagógicas en lectura, escritura y ciudadanía informe de tesis.

Vargas, M.2001. El docente: promotor de la lectura. Educere, 5(13).

Vázquez, V. (2017). Critical literacy. Oxford Research Encyclopedias.

<https://doi.org/10.1093/acrefore/9780190264093.013.20>

Vigotsky L.S.(2006) Interacción entre aprendizaje y desarrollo. En: Segarte AL, compiladora. Psicología del desarrollo escolar. Selección de lecturas. La Habana: Editorial Félix Varela.

BIBLIOGRAFÍA

- Acosta, C., y Villegas, B. (2013). Uso de las aulas virtuales bajo la modalidad de aprendizaje dialógico interactivo. *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*, (19), 121-141. <https://www.redalyc.org/pdf/652/65232225008.pdf>
- Argudín, Y., y Luna, M. (1994). *Habilidades de lectura a nivel superior*.
<https://www.semanticscholar.org/paper/HABILIDADES-DE-LECTURA-A-NIVEL-SUPERIOR-Argud%C3%ADn-Luna/b0c25db6cf070385b2722c7ac0bfa54d9199f8ac>
- Díaz, J. P., Bar, A. R., y Ortiz, M. C. (2015). La lectura crítica y su relación con la formación disciplinar de estudiantes universitarios. *Revista de la Educación Superior*, 4(176), 139-158. <http://www.scielo.org.mx/pdf/resu/v44n176/v44n176a7.pdf>
- Estienne, V., y Carlino, P. (2004). Leer en la universidad: enseñar y aprender una cultura nueva. *Uni-Pluri/Versidad*, 4(3), 9-17. <https://www.academica.org/paula.carlino/35>
- Fernández González, S., Garvín Fernández, R., y González Manzanero, V. (2012). Tertulias pedagógicas dialógicas: Con el libro en la mano. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del profesorado*, 15(4), 113-118.
<https://revistas.um.es/reifop/article/view/174861>
- Ferrada, D., y Flecha, R. (2008). El modelo dialógico de la pedagogía: un aporte desde las experiencias de comunidades de aprendizaje. *Estudios Pedagógicos*, 34(1), 41-61.
<http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052008000100003>

Malagón Moreno, J. D., y González López, I. (2018). Evaluación del impacto de las tertulias literarias dialógicas en comunidades de aprendizaje. *Estudios sobre propuestas y experiencias de innovación educativa*, 22(4), 111-132.

<https://doi.org/10.30827/profesorado.v22i4.8400>

Jelin (Elizabeth Jelin, Igualdad y diferencia: dilemas de la ciudadanía de las mujeres en América Latina. *Ágora. Cuadernos de estudios políticos*, año 3, Nr. 7: Ciudadanía en el debate contemporáneo, 1997, p. 189).

(Elizabeth Jelin: Igualdad y diferencia: dilemas de la ciudadanía de las mujeres en América Latina, en: *Ágora. Cuadernos de estudios políticos*, año 3, Nr. 7: Ciudadanía en el debate contemporáneo, 1997, p.214.)

(Silvia Schmelkes, “Cinco premisas sobre la formación en valores”, en *Antología: Formación cívica y ética ciudadana*, Movimiento Ciudadano por la Democracia y Amnistía Internacional, México, 2001.)

Cortina, Adela. *Ciudadanos del mundo. Hacia una teoría de la ciudadanía*. Alianza Editorial. Madrid, 1997

(Habermas, Jürgen (1998), “Sobre el papel de la sociedad civil y de la opinión pública política”, En *Facticidad y validez*, Madrid: Trotta, pp. 407-468. De ahí la importancia de la construcción de la llamada sociedad civil.)

. (BRITO VELÁZQUEZ, Enrique. "Sociedad civil en México: análisis y debates", en revista *Sociedad civil*, No. 1, Vol. II. FAM, México, 1997. p. 190.)

APÉNDICES

Apéndice A

Ficha descriptiva de Cassany

Ficha descriptiva	Título: Veintidós técnicas
<p>Datos bibliográficos: Cassany, D. (2006). Tras las líneas. Barcelona, Anagrama</p>	<p>Como lo expone Daniel Cassany (2006), la tarea del lector crítico consiste a grandes rasgos en:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reconocer los intereses que mueven al lector a construir su discurso, con el contenido, la forma y el tomo que da a su discurso. • Identificar la modalidad (actitud, punto de vista) que adopta el autor respecto a lo que dice. Detecta la ironía y el sarcasmo, los dobles sentidos, la ambigüedad premeditada... • Reconocer el género discursivo utilizado: la función que realiza en su disciplina, la estructura, el estilo, la fraseología y las secuencias discursivas habituales, las formas de cortesía... • Recuperar las connotaciones que concurren en las expresiones del discurso. Las palabras se asocian con el imaginario y la cultura propia de cada comunidad. • Distinguir la diversidad de voces silenciadas o convocadas • Evalúa la solidez, fiabilidad y validez de los argumentos, ejemplos o datos. <p>Además, el lector crítico va más allá del significado proposicional del discurso y puede ver otros elementos que ayuda a interpretar el texto, como:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Lugar, momento y circunstancias de la producción del discurso • Discursos previos al actual • Perfil del lector al que se dirige el discurso • Identidad del lector (p.87) <p>En el marco del análisis crítico del discurso (ACDI) Daniel Cassany propone 22 técnicas expresadas a manera de preguntas, metáforas e indicaciones, para relacionar el texto con el contexto; o, en palabras del autor: “relacionar las palabras con la realidad”.</p> <p>(p.115).</p>

Estas 22 técnicas están estructuradas en tres ítems:	
I- El mundo del autor:	<ol style="list-style-type: none"> 1. Identifica el propósito 2. Descubre las conexiones 3. Retrata al autor 4. Describe su idiolecto 5. Rastrea la subjetividad 6. Detecta posicionamientos 7. Descubre lo oculto 8. Dibuja el mapa sociocultural
II- El género discursivo:	<ol style="list-style-type: none"> 9. Identifica el género y descríbelo 10. Enumera a los contrincantes 11. Haz un listado de voces 12. Analiza las voces incorporadas 13. Lee los nombres propios 14. Verifica la solidez y la fuerza 15. Halla las palabras disfrazadas 16. Analiza la jerarquía informativa
III- Las interpretaciones:	<ol style="list-style-type: none"> 17. Define tus propósitos 18. Analiza la sombra del lector 19. Acuerdos y desacuerdos 20. Imagina que eres... 21. En resumen... 22. Medita tus reacciones
Veamos en qué consiste cada una:	
I-El mundo del autor: El primer grupo de técnicas propuesto por Cassany están orientadas a identificar los referentes del autor, sus imaginarios, sus intereses y mirada sobre la realidad...	<ol style="list-style-type: none"> 1. Identificar el propósito: ¿Qué quiere el autor?, ¿qué desea cambiar?, ¿qué espera del lector? 2. Descubrir las conexiones ¿Dónde y cuándo se sitúa el texto?, ¿a quién se refiere? 3. Retratar el autor ¿Qué sabes del autor?, ¿cómo se le valora en tu comunidad?, ¿por qué escribe? (cuando se conoce o caracteriza al autor, el texto de hace más familiar) 4. Describir el idiolecto del autor ¿Cómo utiliza la escritura?, ¿hay alguna variedad geográfica, social o generacional?, ¿hay rastros de algún registro lingüístico? ¿Hay algún tic o muletilla en su escritura? 5. Rastrear la subjetividad del autor ¿Qué se puede inferir del discurso?, ¿qué nos dice de sí mismo el autor? El lenguaje evidencia las actitudes, opiniones y realidades del autor. Existen indicadores como la modalidad enunciativa: afirmar,

	<p>preguntar, exclamar, dudar... la manera de calificar la realidad. Hay adjetivos que describen cualidades objetivas (libro de medicina) y otros que muestran el punto de vista del autor (libro ilegible).</p> <p>6. Detectar posicionamientos</p> <p>¿El autor es sexista?, ¿hay rasgos xenófobos?, ¿hay rasgos etnocentristas (raza)?, ¿es respetuoso de todas las identidades?, ¿qué palabras ha elegido para enfrentarse a las controversias?, ¿cuáles son los estereotipos culturales que maneja?, ¿qué aspectos religiosos, políticos, educativos, sociales y culturales presupone que todos tenemos o compartimos?</p> <p>Los textos se posicionan con respecto a los grandes asuntos de la comunidad, al margen del tema particular que trate. “No existe la actitud cero, porque incluso el cero nos dice algo: que el autor no da importancia a un determinado hecho” (p.121).</p> <p>7. Descubre lo oculto</p> <p>Es necesario fijarse en las lagunas, silencios, saltos, elipsis, es decir, todo lo que dé lugar a implícitos. “A veces lo relevante está escondido, duerme agazapado tras las líneas (...) esta técnica detecta los datos que el texto da por ciertos o seguros y permite cuestionarlos</p> <p>8. Dibujar el mapa sociocultural</p> <p>¿Qué expone el texto acerca del tema que trata?, ¿qué oculta del tema? “Nunca podemos decirlo todo. Cualquier texto es finito y sólo incluye una parte pequeña de toda la información. Sólo se muestra una parte del mapa” (p.125). Haz una lista de lo que tú sabes que el texto no incluye o dejó por fuera. Esto ayuda a recomponer la imagen global.</p>
<p>II Analizar el género discursivo</p> <p>Los géneros son estructuras textuales más o menos fijas, las cuales se utilizan en diferentes contextos y propósitos comunicativos; por ejemplo: la carta, el informe, el artículo, etc. Cada género tiene sus propios parámetros, con funciones predeterminadas, recursos lingüísticos, roles, etc.</p> <p>Cuando se reconoce el género se puede evaluar el discurso en relación con los parámetros que le corresponden según la tradición, esto ayuda a establecer las particularidades que el autor le aporta al</p>	<p>9. Identificar el género</p> <p>¿Qué tipo de texto se está leyendo? (noticia, blog, artículos científico, ensayo, texto de opinión, carta personal...) ¿el autor utiliza los recursos convencionales o criterios del género? ¿Sigue una tradición establecida?</p> <p>Algunos criterios para determinar el género son (Cassany):</p> <ul style="list-style-type: none"> • Denominación: ¿cómo se le denomina, qué nombres recibe? • Ámbito: ¿a qué disciplinas pertenece? ¿En qué circunstancias se utiliza? • Función: ¿para qué sirve? ¿Cuáles normas o tradiciones determina?

<p>texto (p.126).</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Autoría: ¿quién escribe? ¿Cómo se presenta? ¿Se evidencian opiniones personales? • Audiencia. ¿A quién se dirige el texto? ¿A un individuo, a un grupo determinado? • Contenido: ¿cómo se ha elaborado y se representa el conocimiento? • Estructura y estilo: ¿cuál es su grado de fijación? ¿Hay fraseología? ¿Qué partes lo integran? • Citas y polifonía: ¿las referencias a otros textos son explícitas o implícitas? ¿Son extensas las citas?, ¿cómo se presentan? ¿Cómo se muestra el acuerdo y el desacuerdo? ¿Qué voces hay en el escrito?, además del autor? • Historia: ¿qué tradición sigue? (p.127, 2006) <p>10. Enumerar a los contrincantes (puntos de vista diferentes)</p> <p>¿Contra quién escribe el autor?, ¿qué personas se oponen a sus deseos y pensamientos? ¿Qué grupos o personas coinciden con el autor?</p> <p>Para leer críticamente no basta con explicitar el objetivo del autor, también hay que recuperar e inferir los puntos de vista del contexto, de los contrincantes. Esto permite comprender mejor el texto y valorar el alcance los objetivos que se propone el autor (p.128).</p> <p>11. Hacer un listado de voces (citas)</p> <p>¿Cuáles son las citas literales, indirectas o encubiertas? No se habla desde cero o desde la nada; todo texto incluye voces diferentes a las de su autor, y toda elección en este sentido obedece a unos criterios: “reutilizamos las voces favorables, las que han hablado a nuestro favor, las que nos convienen, las que nos gustan. Las que hablan en contra, las que nos critican, las hacemos callar, las olvidamos. Controlar las voces es uno de los mecanismos de dominación más habituales” (p.129) Identificar las voces permite establecer los puntos de vista en un texto.</p> <p>12. Analizar las voces (citas) incorporadas</p> <p>¿Cómo se reproduce lo dicho por otras personas: de manera directa, indirecta, mixta?, ¿Se usa la ironía, el sarcasmo? Las voces reutilizadas en ocasiones no dicen exactamente lo mismo, pues el significado casi siempre depende del contexto.</p> <p>13. Leer los nombres propios</p> <p>¿Cómo se denominan los protagonistas?, ¿qué lugares y épocas se mencionan? Esto es útil para situar</p>
-----------------------	---

	<p>el texto.</p> <p>14. Verificar la solidez y la fuerza del discurso ¿De qué tipo son los razonamientos?, ¿el autor apela a los sentimientos o a las argumentaciones?, ¿los ejemplos son pertinentes? ¿Los datos son claros, actualizados, pertinentes y tienen una fuente identificable?</p> <p>15. Hallar las palabras disfrazadas ¿Hay algún vocablo particular? ¿Alguna palabra adquiere un significado diferente al usual? ¿Hay metáforas, comparaciones, sentidos figurados? ¿Cómo se usa el lenguaje?</p> <p>16. Analizar la jerarquía informativa ¿Cuáles son los datos destacados y cuáles se presentan como detalles?, ¿cuáles son los datos indiscutibles y los matizados?, ¿los centrales y los marginales? Es importante comprobar a qué elementos otorga importancia el texto y a cuáles sitúa en lugares secundarios. Existe una gran diversidad de mecanismos gramaticales, léxicos, sintácticos y discursivos para destacar algo, matizarlo u ocultarlo.</p>
<p>III- Predecir las interpretaciones. Este tercer grupo de técnicas está orientado a fortalecer el análisis de las interpretaciones que produce un texto. Todo texto genera interpretaciones. No existe una interpretación única y correcta, “sino muchas y variadas interpretaciones individuales” (p.134).</p>	<p>17. Definir los propios propósitos ¿Qué buscas en el texto como lector? ¿Por qué lo lees? ¿Qué esperas encontrar en él? Antes de empezar a leer, formula en pocas palabras lo que quieres saber. Luego de leerlo, ¿encontraste lo que buscabas? “Tener claro qué buscas en un discurso permite leerlo con más eficacia y conseguir el propósito de modo más rápido” (p.136).</p> <p>18. Analiza la sombra del lector ¿A quién se dirige el texto?, ¿por qué se dirige a este tipo de lector y no a otro?, ¿qué presupone que el lector sabe o no sabe?, ¿qué datos expone (por qué el autor ha decidido que el lector no sabe y deben explicársele)? ¿Cuál es el perfil del destinatario del texto? Concluye estas oraciones: “el autor pretende que el lector...”</p> <p>19. Acuerdos y desacuerdos Relee el texto y compara lo que dice con lo que tú crees. Marca con un signo de sumar (+) los puntos en que estés de acuerdo, y con un signo de restar (-) los puntos en que discrepes. ¿Cuántos + y cuántos – hay?, ¿por qué? Es más difícil tener ideas propias, que repetir las de los demás (p.137).</p>

	<p>20. Analizar la posible lectura que otros hagan del texto ¿Cómo van a leer el texto? “Sólo podremos llegar a comprender un texto si conocemos las interpretaciones más importante que produce (...) si nos quedamos con nuestra interpretación, nos quedamos sólo con una parte pequeña de la verdad” (p.137)</p> <p>21. Identificar apartes más controvertidos del texto</p> <p>¿Cuáles son las partes más controvertidas del texto? ¿Qué efecto causa en su conjunto? ¿Cuál es la impresión general?</p> <p>22 Meditar las reacciones frente al texto</p> <p>¿Qué se va a hacer con el texto?, ¿se olvidará, se replicará, se responderá? Valora cuál puede ser la reacción más apropiada según tus intereses. (p.138)</p>

Apéndice B

Instituciones de educación superior de la región Orizaba-Córdoba

NOMBRE	Misión
Instituto Tecnológico superior de Zongolica	El Tecnológico de Zongolica es un organismo público descentralizado, el cual se ha caracterizado por su diversidad cultural y constante innovación en educación superior tecnológica, donde los estudiantes desarrollan competencias de investigación, tecnológicas, innovación y emprendedurismo durante toda su carrera y, que al momento del egreso, estas capacidades les permitan competir como profesionales altamente calificados, capaces de priorizar sus cualidades humanas, intelectuales, prácticas y actitudinales
UV	La misión de la Universidad Veracruzana es formar profesionales calificados, éticamente comprometidos y con sentido humanista para transitar hacia la sustentabilidad del desarrollo institucional; realizar investigaciones dirigidas a prevenir y resolver los complejos desafíos globales, nacionales y regionales; preservar, revalorar y difundir el arte y la cultura, así como extender el conocimiento científico y tecnológico , a fin de contribuir al pleno despliegue del potencial del país y del estado de Veracruz.
UPN	Es una institución pública de educación superior con vocación nacional y plena autonomía académica; se orienta a la formación y desarrollo de profesionales de la educación y a la generación de conocimiento de acuerdo con las necesidades del país considerando la diversidad sociocultural.

UPV	Formar recursos humanos comprometidos con la docencia, la investigación y la gestión educativa.
ITO	Fortalecer los servicios educativos a través de la cobertura, equidad, promoción e inclusión, en la formación integral de los estudiantes impulsando la innovación, ciencia y tecnología; para consolidar la vinculación con pertinencia en los diferentes sectores estratégicos, modernizando la gestión institucional con transparencia y rendición de cuentas en un ámbito sustentable.
IDEA	Como institución de enseñanza superior, el IDEA de Oriente busca favorecer el desarrollo de la cultura local, nacional y universal por medio de la libertad de cátedra, la autonomía profesional y el sentido comunitario .
INESUCS	Contribuir a elevar el nivel de salud de la población en el ámbito estatal, nacional e internacional a través de la investigación científica y la formación de recurso humano de excelencia, incluyendo la extensión y la gestión.
Universidad del Sotavento	“Formar profesionistas de Excelencia Académica, capaces de comprometerse con el desarrollo de su entorno con un amplio sentido analítico, creativo y humanista , que le otorgue liderazgo nacional e internacional, mediante la docencia, el conocimiento científico, la investigación, la difusión de la cultura y el deporte”
UGM Centro	Ofrecer educación de alta calidad, innovadora en todos los niveles y modalidades, accesible a los diferentes estratos sociales; mantener el compromiso de preservar valores; costumbres, tradiciones, ecología y medio ambiente; fomentando el arraigo regional; promover y generar el cambio de mentalidad para

	el desarrollo del País.
UGMEX	Ofrecer educación y formación integral de calidad con calidez en el servicio y un alto sentido social; innovadora en todos los niveles y modalidades académicas, con prestigio nacional e internacional, accesible a todos los estratos socioeconómicos; manteniendo el compromiso de preservar valores, tradiciones y medio ambiente; fomentando el desarrollo regional y el arraigo de sus egresados; promoviendo la generación de líderes y emprendedores.
UGM Norte	Es Misión de la Universidad del Golfo de México Norte brindar educación con estándares de calidad nacional e internacional, innovadora en todos los niveles y modalidades, accesible a los diferentes estratos sociales, formando personas con mentalidad creadora, emprendedora y crítica, basada en el humanismo, espíritu de servicio, cuidado del medio ambiente y amor a la región de origen: propiciando una formación para la vida; contribuyendo así, al arraigo nacional y desarrollo del País.
UNIVO	La Universidad del Valle de Orizaba, ubicada en la Zona Centro del Estado de Veracruz, es una institución privada que ofrece educación superior, con el objetivo de formar profesionales con conocimientos actualizados, habilidades y actitudes; que les permitan analizar, innovar, emprender y dirigir organizaciones nacionales y extranjeras, comprometidos con la mejora continua y con alto sentido de responsabilidad ambiental y social.
Universidad Metropolitana Xalapa.	En la Universidad Metropolitana Xalapa estamos comprometidos con tu preparación profesional y nuestro objetivo es brindarte educación personalizada para que descubras y aproveches todas las capacidades que te distinguen. Nuestros planes y programas de estudio son

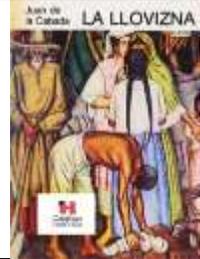
	<p>cumplidos escrupulosamente por nuestros profesores que desean acompañarte en tu camino hacia el éxito. Las licenciaturas que ofrecemos son altamente valoradas para una gran variedad de puestos de trabajo y van dirigidas a tu formación integral para que puedas aplicar en la práctica tus conocimientos.</p>
Universidad Anáhuac	<p>Contribuir a la formación integral de líderes de acción positiva y promover institucionalmente el desarrollo de las personas y de la sociedad, inspirados en los valores del humanismo cristiano.</p>
Universidad Paccioli	<p>Consolidarnos como una universidad capaz de responder eficazmente a los retos y demandas de los tiempos de cambio, globalización y competencia que caracterizan al siglo XXI, contribuyendo a la formación de profesionistas versátiles, capaces de organizar y aplicar sus conocimientos mostrando disposición, compromiso y responsabilidad.</p>

Apéndice C

Cédulas de planeación de estrategias

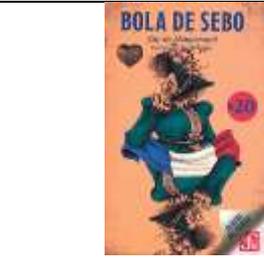
	Sesión 1
<p>Propósito: que los participantes reflexionen sobre la literatura por placer y la postura de Jorge Volpi</p>	
<p>Recursos: Computadora, internet, Google classroom y meet</p>	
<p>Bibliografía: Volpi, J. (2011). Leer la mente. El cerebro y el arte de la ficción. Santillana Ediciones Generales. Capítulo 1 “El falso mamut y los auténticos superhéroes”</p>	
<p>Antes de la lectura: Se conversará sobre el significado de lectura por placer sobre lo que representa para cada uno de los participantes. Prelectura de Jorge Volpi. Duración: 45 min.</p>	
<p>Durante la lectura: Lectura en voz alta por turnos. Duración: 20 min.</p>	
<p>Después de la lectura: se comenta sobre alguna lectura personal que haya sido leída como lo comentado por Volpi.</p>	

	Sesión 2
<p>Propósito: Que los participantes a partir de la lectura de un fragmento de Noticias del Imperio de Fernando del Paso, identifiquen la experiencia como una fuente inteligente de placer y una forma particular de conocimiento.</p>	
<p>Recursos: Computadora, internet, Google classroom y meet</p>	
<p>Bibliografía: Del Paso, F. (19887). Noticias del Imperio. Ed. Diana. https://lriidcchazcapotzalco.files.wordpress.com/2014/08/fernando-del-paso-noticias-del-imperio.pdf</p>	
<p>Antes de la lectura: Se les presenta el autor y el fragmento de obra que se va a leer. Tiempo: 20 min.</p>	
<p>Durante la lectura:- Se lee en silencio de manera individual.</p> <ul style="list-style-type: none"> -Se lee en voz alta de forma grupal. - Desmenuzamos el texto para realizar inferencias que nos permitan construir un conocimiento profundo. <p>(Técnica de rastrear la subjetividad)</p> <ul style="list-style-type: none"> -Pregunta de apertura: ¿Es historia o literatura. -Escribir de manera individual una presentación personal, utilizando una estructura similar al texto leído. <p>(Técnica de otras interpretaciones)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Leerla en voz alta. Tiempo: 30 min. 	
<p>Después de la lectura: Interconectar con otras experiencias de lectura. - Ver el video: historia de la paloma. https://www.youtube.com/watch?v=QMmwwzohxIE</p> <p>Tiempo: 30 min.</p>	

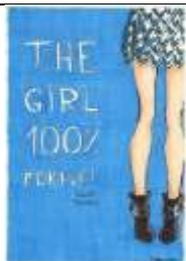
	<p>Sesión 3</p>
<p>Propósito: Que el participante sea capaz de detectar posicionamiento del autor Juan de la Cabada en el cuento La llovizna..</p>	
<p>Recursos: Computadora, internet, Google classroom y meet</p>	
<p>Bibliografía: Cabada, J. (1985).La Llovizna. SEP / Dirección General de Publicaciones y Bibliotecas CONASUPO. http://sinaloalee.blogspot.com/2019/03/la-llovizna-de-juan-de-la-cabada.html</p>	
<p>Antes de la lectura: prelectura de Juan de la Cabada y su obra. Tiempo: 15 min.</p>	
<p>Durante la lectura: Lectura en voz alta. Tiempo: 15 min.</p>	
<p>Después de la lectura: ¿El autor es sexista? ¿Hay rasgos de xenofobias? ¿Hay rasgos etnocentristas? Tiempo: 20 min.</p>	

	<p>Sesión 4</p>
<p>Propósito: Que el participante pueda encontrar acuerdos y desacuerdos con lo escrito en el texto de Edmundo Valadés.</p>	
<p>Recursos: Computadora, internet, Google classroom y meet</p>	
<p>Bibliografía: Valadés, E. (1957), La muerte tiene permiso. FCE http://historico.juridicas.unam.mx/publica/librev/rev/derhum/cont/35/pr/pr34.pdf</p>	
<p>Antes de la lectura: prelectura. Tiempo: 20 min.</p>	
<p>Durante la lectura: Lectura en voz alta del cuento <i>La muerte tiene permiso</i>. <i>Tiempo: 20 min.</i></p>	
<p>Después de la lectura: Compara lo que dice el texto con lo que tú crees. ¿Estás de acuerdo con el autor? ¿Por qué? El resultado de la reflexión se anota en la bitácora. Tiempo: 30 min.</p>	

	<p>Sesión 5</p>
<p>Propósito: Qué el lector a través de la lectura del poema <i>hogar</i> sea capaz de descubrir las conexiones con la realidad que tiene el texto.</p>	
<p>Recursos: Computadora, internet, Google classroom y meet</p>	
<p>Bibliografía: Shirem, W. (2018). «Hogar», un poema sobre inmigración escrito por una inmigrante.</p> <p>https://www.amnistiacatalunya.org/edu/2/dudh/dudh-w.shire.html</p>	
<p>Antes de la lectura: Prelectura de la autora. Se divide el texto en sus estrofas y se elige quiénes las leerán. Tiempo: 15 min.</p>	
<p>Durante la lectura: Lectura grupal del texto. Tiempo: 15 min.</p>	
<p>Después de la lectura: Contestar a las siguientes cuestiones:</p> <p>¿Dónde se sitúa el texto? ¿A quién se refiere? Identifica las referencias del texto a la realidad.</p> <p>Coloca tu reflexión en la bitácora. Tiempo: 20 min.</p>	

	<p>Sesión 6</p>
<p>Propósito: que el participante descubra lo oculto en el texto de Bola de sebo.</p>	
<p>Recursos: Computadora, internet, Google classroom y meet</p>	
<p>Bibliografía: Maupassant, G. (2020) Bola de sebo. Fondo de Cultura Económica.</p>	
<p>Antes de la lectura: prelectura del autor Tiempo: 20 min.</p>	
<p>Durante la lectura: Lectura en voz alta. Tiempo: 30 min.</p>	

Después de la lectura: observa los silencios, los saltos, elipsis, todo lo que queda presupuesto o implícito; compartir descubrimientos y anotarlos en su bitácora. Tiempo: 30 min.



Sesión 7

Propósito: Que el participante pueda ser capaz de imaginarse en el papel del personaje de la historia.

Recursos: Computadora, internet, Google classroom y meet

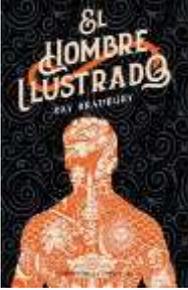
Bibliografía: Murakami, H. (2009). Sobre encontrarse a la chica 100% perfecta una bella mañana de Abril.

<https://laescuelaencasa.mx/escuela-en-casa/alumnos-seba/lecturas/archivos->

Antes de la lectura: prelectura de Haruki Murakami. Tiempo: 20 min.

Durante la lectura: Lectura en voz alta. Tiempo: 15 min.

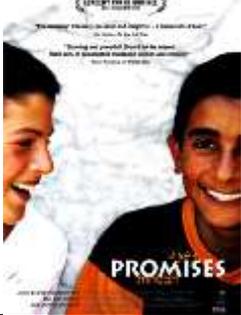
Después de la lectura: Imagina que eres el personaje principal de esta historia ¿cómo actuarías tú? Reflexiona y anota tu punto de vista en la bitácora. Tiempo: 30 min.

	Sesión 8
Propósito: Que el participante sea capaz de identificar el propósito del autor.	
Recursos: Computadora, internet, Google classroom y meet	
Bibliografía: Bradbury, R. (2020). El hombre ilustrado. Editorial Minotauro. El otro pie"	
Antes de la lectura: Prelectura de Ray Bradbury y su obra. Tiempo: 20 min.	
Durante la lectura: Lectura en voz alta. Tiempo: 20 min.	
Después de la lectura: Discutir sobre el propósito del autor en su texto. Tiempo: 30 min.	

	Sesión 9
Propósito: Que el participante reflexione entorno a la historia de Los perros de Elena Garro sobre el poder.	
Recursos: Computadora, internet, Google classroom y meet	
Bibliografía: Los perros. https://investigacion2018.files.wordpress.com/2017/10/garro_los_perros_invest.pdf Garro, E. (2016). Teatro completo. FCE.	
Antes de la lectura: Se seleccionan a los participantes para una lectura	

dramatizada. Leen el texto antes de clase. Prelectura de Elena Garro y los Perros. Tiempo: 20 min.
Durante la lectura: los lectores elegidos realizan la lectura dramatizada. Tiempo: 30 min.
Después de la lectura: Reflexión sobre el texto. En la bitácora contesta: ¿Es una metáfora del poder patriarcal? ¿Cuáles son los prototipos asumidos por los personajes? Tiempo: 30 min.

	Sesión 10
Propósito: que el participante sea capaz de retratar al autor y descubrir las conexiones de su obra.	
Recursos: Computadora, internet, Google classroom y meet	
Bibliografía: Lucrecia, primer borrador de: William Shakespeare Traducción: José Luis Rivas Dirección: Luis Mario Moncada Colaboración literaria: Las Lucrecias.	
Antes de la lectura: Prelectura sobre Shakespeare y sus obras. Tiempo: 30 min.	
Durante la lectura: Visionado del montaje. Tiempo: 45 min.	
Después de la lectura: Contesta a ¿Cuál considera que es el propósito del autor? ¿Dónde se sitúa el texto? ¿Cuándo?, identifica las referencias del texto a la realidad y actualidad. Tiempo: 30 min.	

	Sesión 11
<p>Propósito: que los participantes sean capaces de reconocer las distintas voces que se presentan en esta película.</p>	
<p>Recursos: Computadora, internet, Google classroom y meet</p>	
<p>Bibliografía: Promesas. Dirigida por Justine Shapiro, B.Z. Goldberg y Carlos Bolado. Israel, 2001 – 106 minutos</p>	
<p>Antes de la lectura: Prelectura de la cinta y sus directores. Tiempo: 20 min.</p>	
<p>Durante la lectura: visionado de fragmentos de la película. Tiempo: 40 min.</p>	
<p>Después de la lectura: elaborar un listado de voces, ¿Crees que se ha silenciado a alguna? ¿Hay equilibrio? Reflexionar sobre las posturas y elaborar una reflexión para la bitácora. Tiempo: 25 min.</p>	

	Sesión 12
<p>Propósito: que el participante pueda identificar la sombra del lector.</p>	
<p>Recursos: Computadora, internet, Google classroom y meet</p>	
<p>Bibliografía: Inti illimani & Camila Moreno & Calle 13 - Latinoamérica - (Viña del Mar 2011)</p>	
<p>Antes de la lectura: Prelectura de los intérpretes de la canción. Tiempo: 45 min.</p>	
<p>Durante la lectura: Escuchar la canción Latinoamérica. Tiempo: 4min.</p>	
<p>Después de la lectura: reflexiona acerca de ¿qué presupone que el lector sabe o no? ¿Qué perfil de destinatario se esboza? ¿Por qué se dirige a este tipo de lector y no a otro? Discutir y colocar sus resultados en su bitácora. Tiempo: 30 min.</p>	

Apéndice D

Encuesta

La presente encuesta es para motivos meramente de investigación y la información será utilizada exclusivamente para entender el fenómeno de la lectura.

A. Identificación	
ciudad	@email
estado	
dirección	
teléfono	

Datos del hogar	
¿Tiene servicio de internet?	Tiene teléfono celular?
¿Televisión por suscripción?	
¿Tiene computadora?	
¿Tiene tableta?	

Datos del encuestado	
Género masculino femenino otro	Edad
Grado de escolaridad	Ingresos mensuales aproximados Entre 5 y 10 Entre 10 y 20 Entre 20 y 30 Arriba de 31 mil
Profesión	

Tipo y frecuencia de lectura

La lectura en general es algo que le interesa
Mucho Bastante
Poco No me interesa

Usted lee aunque sea de vez en cuando y por más de 20 minutos seguidos libros, revistas, periódicos, textos digitales o algún otro tipo de material?
Si No

¿Lee medios audiovisuales?
Si No

Cuando tiene la opción de elegir leer un audiovisual escoge
Subtítulos o doblaje

¿Qué tipos de audiovisuales lee?
Cine Programas de televisión noticieros Programas de televisión entretenimiento Programas de televisión cultural videoclips Series Tiktok Youtube

¿Con qué frecuencia lee?
Soporte físico
Soporte digital

¿Qué lee?	soporte	Físico	Soportes	digitales
	si	no	Si	no
libros				
Textos académicos				
Diarios				
Revistas				
Otros (cuáles)				

¿Cuántos libros leyó en?		
	Soporte físico	Soporte digital
Último mes		
Últimos seis meses		
+últimos doce meses		

¿Con qué frecuencia lee?						
	Diar iamente	Al guna vez a la semana	Al guna vez al mes	Al guna vez al semestre	Ca si nunca	Nu nca
Libros						
Textos escolares						
Periódicos						
Revistas						
Otros ¿cuáles?						

¿Qué lee a través de internet?	
Material de interés personal	
Material de estudio	
Material para el trabajo	
Material sobre trámites y servicios	
Noticias e información de actualidad	
Correo, chat, redes sociales	
Otros ¿cuáles?	

¿Cuál es tu idioma de lectura?	
Español	
Inglés	
Otro	

¿En qué lugares lee?				
	Libros	Revistas	Periódicos	Textos de internet

Casa				
Salón de clase				
Centros con acceso a Tics				
Bibliotecas				
Cafeterías				
Al aire libre				
Transporte público				
Otros sitios				

¿Usted le lee a?						
	Diariamente	Alguna vez a la semana	Alguna vez al mes	Alguna vez al semestre	Casi nunca	Nunca
Sus hijos						
Pareja						
Amigos						
Familiares						
Otros						

¿En su infancia leía o le leían?	
Si	
No	
No recuerdo	

Después de que aprendió a leer ¿sus padres o familiares les regalaron libros, historietas o revistas?	
Muchas veces	
Pocas veces	
Nunca	

¿Comenta habitualmente con las personas que vive lo que lee?	
Si	
No	
Vivo sólo	
No sabe/ no responde	

¿Qué persona influyó para que	
-------------------------------	--

usted lea?	
Padre	
Madre	
Hermano(a)	
Otro familiar	
Amistades, parejas	
Profesores	
Jefe, compañeros de trabajo	
Vecino	
Ninguna persona	
Otra (Cuál)	

Motivos para leer, limitaciones

¿La lectura para usted es?	
Fuente de conocimiento intelectual	
Actividad placentera	
Fuente de conocimiento para la escuela	
Fuente de conocimiento para la vida	
Otro ¿cuál?	

¿Cuáles son los motivos por los que usted lee?	
Motivos de trabajo	
Motivos de estudio (libros de texto)	
Actualización	
Placer	
Gusto	
Motivos religiosos	
Otros motivos	

¿A qué se debe que usted no lea o no lea suficiente?	
No le gusta leer	
Por no disponer de dinero	
Ya no le interesa	
Tiene otras prioridades	
Cambio de hábitos	
Falta de tiempo	
Otros (cuáles)	

¿Cuál de las siguientes limitaciones tiene usted para leer?	
Lee muy despacio	
No comprende todo lo que lee	
No tiene suficiente concentración	
Limitación física (vista, etc.)	
Otra (cuál)	

¿Qué actividades hace en su tiempo libre?				
	ucho	oco	astante	ada
Ver televisión				
Ver videos				
Leer (libros, periódicos, revistas)				
Escuchar música				
Ir a bailar				
Escuchar radio				
Navegar en internet				
Practicar deporte o asistir a eventos deportivos				
Ir al cine				
Ir a espectáculos de danza, conciertos o teatro				
Ir a museos o exposiciones				
Ir al aire libre				
Salir con amigos				
Descansar				
Otro (¿cuál?)				

Acceso a la lectura

¿Los libros que usted lee son?						
	diariamente	Alguna vez a la semana	Alguna vez al mes	Alguna vez al semestre	Casi nunca	Nunca
Comprados						
Regalados						
Préstamo biblioteca del lugar						
Préstamo biblioteca de escuela						
Préstamo amigos o familiares						
Descargados en dispositivos electrónicos						
Fotocopias						
Otro (cuál)						

¿Cuántos libros compró en los últimos?		
	Seis meses	12 meses
Total libros		
Total libros académicos		

¿Aproximadamente cuánto gastó en libros durante el último año?

¿Dónde compra sus libros?	
---------------------------	--

Librerías	
Ferias del libro	
Tiendas de usados	
Supermercados	
Quioscos	
Internet	

En total ¿cuántos libros tiene en casa?	
Total de libros en papel	
De ese total ¿cuántos son textos literarios?	
Total de libros digitales	
De ese total ¿cuántos son textos literarios?	

¿Con qué frecuencia visita una biblioteca?	
Todos o casi todos los días	
1 o 2 veces por semana	
Alguna vez al mes	
Alguna vez al semestre	
Alguna vez al año	
Casi Nunca	
Nunca	

¿Para cuál de las siguientes actividades utiliza usted internet?			
	Al menos una vez al día	Al menos una vez a la semana	Al menos una vez al mes
Leer libros			
Leer revistas			
Leer periódicos			
Descargar e-book			
Chat			
Correos electrónicos			
Visita a			

páginas web			
Servicios on line			
Descargar archivos (música, películas, series)			
Blogs			
Otros (cuáles)			
No utiliza internet			

Si leyó en medios digitales o electrónicos ¿qué medio utilizó?	
Computadora de escritorio	
laptop	
Teléfono celular	
Tableta	
Otro	

Ve o escucha usted	
Películas	
Series	
Noticiarios	
Podcast	
Otros (cuáles)	

Ve usted películas en		
	si	no
Sala de cine		
Televisión		
Computadora		
Celular o Tablet		

Muchas gracias por su participación.

Apéndice D

Bitácora

UNIVERSIDAD VERACRUZANA
Especialidad en promoción de lectura
Círculo de lectura de camino a la ciudadanía
BITÁCORA COL Nivel 1 y 2
PERIODO: AGOSTO 2022 – SEPTIEMBRE 2022

Nombre del estudiante: _____

Fecha: _____

	<p>¿Qué pasó? (Actividades, sucesos o eventos ocurridos en el aula relacionados con el TEMA y relevantes para tu aprendizaje.)</p>
	<p>¿Qué sentí? (Emociones, sentimientos y subjetividades que te provocan <i>lo que pasó</i>.)</p>
	<p>¿Qué aprendí? (<u>Conceptos teóricos</u> manejados en la clase, preferentemente.)</p>
	<p>¿Qué propongo? (Ideas o acciones que se te ocurren, a partir de lo</p>

	escrito en las preguntas anteriores.)
	¿Qué integro? (Descripción de las <i>observaciones</i> que te permiten ver la unidad de algo que antes veías fragmentado.)
	¿Qué invento? (Descripción de ideas o acciones que consideras son ocurrencias o propuestas novedosas que nacen de tu experiencia. No importa aún la originalidad de ellas.)